

1137

AZ  
ÁLTALÁNOS  
ISKOLAI  
TANÍTÓK  
ÉS  
TANÁROK  
SZÁMÁRA



# MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

1981. 21. ÉVFOLYAM

3

A szerkesztő bizottság elnöke:

Dr. Szendrei János

A szerkesztő bizottság tagjai:

Dr. Fülöp László (Kaposvár), dr. Geréb György (Szeged), Juhász Károly (Baja),  
dr. Kerékgyártó Imre (Budapest), dr. Magassy László (Szombathely), dr. Nagy Andor (Eger),  
dr. Nagy József (Jászberény), Orosz Gáborné (Nyíregyháza), Pozsgai Vidáné dr. (Győr),  
dr. Puskás Albert (Szeged), dr. Salamon Zoltánné (Budapest), dr. Zukovics Imre (Pécs)

Felelős szerkesztő:

Dr. Dobcsányi Ferenc

Szerkesztők:

Dr. Békési Imréné, dr. Veszprémi László

## TARTALOM

DR. KERÉKGYÁRTÓ IMRE: Gyermekek kortársi kapcsolatai .....	145
MIRUNÉ DR. KITTLER JÚLIA: Nevelési célok és feladatok megoldásának lehetőségei a tanítási órákon .....	153
HERTELENDI LAJOSNÉ-SZEGEDI JÁNOS: Az antiszociális növendékek elhelyezésének és nevelésének problémái .....	160
ÚJ TANTERVEINKRŐL	
ANTAL JÁNOSNÉ: A technikai tantárgy tanításának tapasztalatai az általános iskola 1. osztályában .....	170
ERDEI SÁNDOR: Oktatójátékok az 5. osztályos olvasókönyv „Rólad szól a mese” című fejezetéhez .....	174
MISKOLCZI JÓZSEFNÉ: Néhány transzparenstervezet fizikából .....	179
MŰHELY	
SZEDERKÉNYI ANTALNÉ-TÜSKE MAGDOLNA: A racionális számok kivonásának tanításáról .....	187
SZABÓ LAJOS: A helytörténet felhasználása a történelem tanításában .....	194
DR. FODOR JÁNOSNÉ: Az életszerű párbeszédok tanítása az oroszórán .....	198
BALÁZSFI ISTVÁN: Országjáró tanulmányi kirándulások a földrajztanár vezetésével .....	200
SZEMLE	
KOVÁCS KRISTÓF ANDRÁS-HONFFY PÁL: Filmről, televízióról középiskolásoknak .....	205
ESZIK ZOLTÁN: <i>Vészi János: Alfa születik</i> .....	205
BOKÁNYI DEZSÖNÉ DR.-M. A. KORCSIC: <i>Kratkij tolkoruj szlovar' russzkogo jazika</i> .....	207
TANÍTVÁNYAINKNAK AJÁNLOHATJUK .....	208

*E számunk szerzői: Antal Jánosné tanító; Balázsfi István gyakorlóiskolai szakvezető tanár; Bokányi Dezsőné dr. főiskolai docens; Erdői Sándor gyakorlóiskolai szakvezető tanár; Eszik Zoltán főiskolai tanársegéd; dr. Fodor Jánosné gyakorlóiskolai szakvezető tanár; Hertelendi Lajosné nevelőintézeti tanár; dr. Kerékgyártó Imre vezető szakfelügyelő; dr. Kovács Kristóf András főiskolai adjunktus; M. A. Korcsic lektor; Miruné dr. Kittler Júlia főiskolai adjunktus; Miskolczi Józsefné gyakorlóiskolai szakvezető tanár; Szabó Lajos általános iskolai tanár; Szederkényi Antalné gyakorlóiskolai szakvezető tanár; Szegedi János nevelőintézeti tanár; Tüske Magdolna általános iskolai tanár.*

Kiadja a Szegedi Tanárképző Főiskola Szakszervezeti Bizottsága

Szerkesztőség: Április 4. útja 6. szám. Telefon: 10-244

A kiadásért felel: DR. RIESZ BÉLA. A címlapot tervezte: FISCHER ERNŐ

Megjelent: 7400 példányban

ISSN 0544-7224

81-1189 - Szegedi Nyomda

Felelős vezető: Dobó József

## Gyermekek kortársi kapcsolatai

„... a fiatalok társadalmában biológiai és társadalmi okok miatt a szolidaritás érzése jóval magasabb, mint a felnőttekében, ezért racionális okok mellett ösztönös mozgató erőket is figyelnünk kell.”

*Piaget: Le jugement moral chez l'enfant 1974.*

NEVELÉSÜNK gazdag szakirodalmában viszonylag szerény hely jut annak a vizsgálatára, hogy a bonyolult nevelési hatásrendszerben milyen szerep illeti meg azokat a hatásokat, amelyeket gyermekeink egymásra gyakorolnak, csiszolva-alakítva meggyőződéseiket, értékítéleteiket, viselkedésüket. Elismerjük ugyan, hogy az iskolai nevelés sem egyoldalú folyamat, hanem tanár és diák kölcsönhatása, arról azonban már nem szólnunk, hogy még az iskolán belül sem csak a nevelőtestület egésze vagy annak egyes tagjai hatnak a diákokra, hanem

a) az egyes tanuló is hat az egyes tanulóra és a kisebb-nagyobb közösségekre (tanítási órán, rajgyűlésen, őrsi összejövetelen, szakkörben, kiránduláson, napköziben stb.) és

b) a *gyermekközösségek* is hatnak egymásra és tagjaikra.

Tekintettel arra, hogy a közösségi kapcsolatok létre sem jöhetnek interperszonális kölcsönhatások nélkül, előbb ezeket vizsgáljuk.

Abból az alapelvből indulhatunk ki, hogy az emberek viselkedését sohasem a kialakult és megismert erkölcsi, társadalmi *normák* szabályozzák, alakulásukban ezeknél jóval jelentősebb a tényleges környezeti *viselkedési minták* szerepe, de még ezeknél is meghatározóbb az a viselkedési mód, amely a környezetnek *imponál*. Nem lenne teljes tézisünk, ha nem egészítenénk ki azzal, hogy a gyermekek, a fiatalok nem nekünk kívánnak imponálni, hanem saját kortársaiknak. Nevelésükben az ő tetszésük, elismerésük az egyik meghatározó tényező.

Hasonló (ún. azonos nemzedék tagjai) és azonos korúak kapcsolataira *általában* ugyanazok a törvényszerűségek érvényesek, mint minden emberi kapcsolatra, *sajátosan* vannak azonban ezeknek egyedi jellemzőik is. Általánosan igaz, hogy két ember egymásra gyakorolt hatása három szélső érték vonalán helyezkedik el

egyikük	a másikat	
vonzza	közönnyel érinti	taszítja
kölcsönösen (csodál – csodál)	egyoldalúan (csodál – észre sem vesz)	ellentétesen (szeret – utál)

Még az is közös, hogy a vonzalmat valamilyen kiemelkedő tulajdonság váltja ki;

biofizikailag	az egyik személy szépsége az egyik fizikai ereje	a tetszés csodálat
szociálisan	az anyagi javak birtoklása kapcsolatteremtő képessége vezető ereje, fellépése	irigység kedvelés hódolás
pszichésen	tudása, képességei intelligenciája jellege	elismerés csodálat elismerés
komplexen	az élet valamely területén kiemelkedő teljesítményei	

Különbséget abban találhatunk, hogy az általános iskolás korúak tetszései, csodálatai, elismerései stb. nem esnek egybe *tartalmilag* a felnőttekével. Legegyszerűbben azon érhetjük ezt tetten, hogy más a felnőttek és más a diákok elképzelése *az ideálisról*. A pedagógusnak mindig a tanulók értéktételeiből kell kiindulnia, még ha szándéka azok megváltoztatása is. (Szeresse, amit gyerekei szeretnek; zenében, sportban stb.) A kiemelkedő gyerekek közül kerülnek ki a példaképek. Többnyire ezek sem azonosak, nagyobb ellenszenvet kevés dologgal válthat ki egy pedagógus, mint azzal, ha tanítványai elé *eszményképként állítja* olyan társukat, akit valamilyen megvetnek, kerülnek valamilyen jogos vagy jogtalan indok alapján. Helyesebben cselekszik, ha ilyenkor az indokokat igyekszik feltárni, és azok helytelenségéről győzi meg a tanulókat. Így elérheti, hogy az általános ellenszenv megbomlik, közömbösödik, végül egyesek már rokonszenvvel fordulnak az addig kirekesztett osztálytársuk, játszótársuk felé.

Gyerekek iskolán belüli és iskolán kívüli kapcsolataiban (amelyek közül a barátságot és a szerelmet már külön vizsgáltuk) különböző motiváló tényezők játszanak szerepet, így:

a szülők barátsága	indirekt ez azt is jelenti, hogy státusa, vagyoni helyzet, előítéletei
közös élmények	lakótelepi, játszótéri közös játékok, titkok, elbarangolások, nyári táborok
imponálás	l. előző táblázatunkat
a rászorulás	tízórait kap tőle, megoldja a feladatait, megvédi mások támadásaitól, tekintélyt ad neki, ha a másikkal látják
a félelem	a másik erejétől, kitaszítástól, gúnytól, mellőzéstől
közös „bűnök”	szexuális tévedések (képek, folyóiratok cseréje, nüzsec stb.), de közös lopások és egyéb jogsértések is lehetnek
azonos érdeklődés	sakk, bilyeggyűjtés, olvasás, barkácsolás, művészet, természet
kibontakozó nézetazonosság	azonos vélemény a tanulásról, fegyelemről, becsületről, más nemüekről stb.

Ezek a pedagógus akarata és közreműködése nélkül hatnak, a jó tanár és első sorban a jó osztályfőnök a törvényszerűség megismerésével mégis aktív szerepet játszhat a gyermekek közötti kapcsolatok helyes irányú alakulásában. Nem szabad ugyanis megfélekezni arról, hogy valamennyi kapcsolat lehet pozitív, 0 és negatív irányú, értékű. Eppen ezért közülük egyeseket szükség esetén *robbantással* kell megszüntetni, másokat tapintatos figyelemmel *megszilárdítani*. Már itt leszögezhetjük, közösségi nevelésünk épp abban torzult el, hogy minden személyes kapcsolatot meg kívánt szüntetni, holott személyes kapcsolatok nélkül nem közösségek, hanem szintelen, jellegtelen *tömegek* szerveződhetnek csupán. Irreális elképzelés, hogy egy 6–14 éves tanuló a vele *azonos osztályba járó* 30–40 gyerekkel, a vele *azonos iskolába járó* 300–2000 tanulóval azonos hullámhosszon éljen; ugyanaz iránt érdeklődjék és lelkesedjék; ugyanezt kerülje és utálja; ugyanazt tartsa kellemesnek, hasznosnak, értékesnek, szépnek, igaznak és jónak. Bármilyen ideális elképzelés az ilyesmi, végzetesen irreális éppen úgy, mint az a sziszifuszi törekvés, hogy minden ember teljesen egyenlő lehessen, kiiktassunk életéből minden

- a) nemi (hamis törekvés az uniszexl);
- b) életkori (egyszerű realitás az időtényező);
- c) biológiai (magasság, testsúly, alkat, szépség);
- d) intellektuális (értelmes, nehéz felfogású, iskolaéretlen, debil...);
- e) pszichés (érzelemgazdag és szegény, vérmérséklet, érdeklődés stb.);
- f) akarat (lusta, szorgalmas, kitartó, állhatatlan, ingatag);
- g) teljesítményi (munkaintenzitás, képesség stb.) különbséget.

Emberi életünket épp az emberek sokfélesége teszi tartalmában gazdaggá, de az is igaz, hogy néha ugyanez a sokféleség teszi együttélésünket kibíratatlanná, elviselhetetlenné. Gyermekeink génjeikben elődeik programját hozzák magukkal, a belőlük fakadó különbségek egyik része megmásíthatatlan sorsuk, másik részét neveléssel tudjuk megváltoztatni. A különbségek meghatározzák kapcsolataikat is, pl. hosszú ideig lányok a lányokhoz, fiúk a fiúkhoz vonzódnak, mindkét nem a nála idősebbekhez (magasabb osztályok tagjaihoz, akik sokszor észre sem veszik őket).

A KORTÁRSI KAPCSOLATOK legtermészetesebb keretét az iskolai osztályok, s bennük az *osztálytársi kapcsolatok* teremtik meg. Mellettük egyre nagyobb teret és szerepet követelnek maguknak a játszóterek, sportegyesületek, azok a színterek, amelyeken azonos, illetve hasonló korú gyermekek spontánul vagy szervezeten, de *rendszeresen* kerülnek kapcsolatokba egymással. Megállapíthatjuk, hogy közösségekben jellemzőbb a spontaneitás, városokban a szervezethez. A nevelés, a gyermekek fejlődése szempontjából lényeges, hogy tulajdonképpen ezekben a kapcsolatokban élnek át szélesebben a mindennapi élet viszonyulásait, mert ezek sokkal változatosabbak, mint a családi, baráti vagy éppen a szerelemre épülő kapcsolatok. Ezekben élnek át először a későbbi *munkabeli kapcsolatok* rétegzettségét, hiszen őket egymáshoz a legkülönbözőbb tartalmú és intenzitású érzelmek kapcsolják a kölcsönös megbecsülés, a szeretet, az irigység, az utálat, a gáncsoskodás, a szim- és az antipátia széles skálája. A pedagógus, az osztályfőnök ezeknek a nagyon is különböző előjelű és tartalmú kapcsolatok alakulásának nem maradhat passzív szemlélője, hiszen épp ezek teremtik meg a reális lehetőséget arra, hogy tanítványait a nevelés, a személyiségformálás gyakorlóterepcín eddze, képessé tegye őket arra, hogy

- pillanatnyi érzelmi megnyilvánulásaikon, hangulati vagy éppen indulati kitöréseiken uralkodni tudjanak;
- normális együttlétet, szükség esetén együttműködést alakítsanak ki olyanokkal is, akik számukra kellő indokkal vagy indok nélkül ellenszenvesek;
- ne törje le őket saját kudarcuk, de társuk sikere sem;

- elsajátítsák az önfegyelmet, az önuralom annyira nélkülözhetetlen képességeinek szilárd alapjait;

- s ezzel egyidejűleg gyakorolják a *főlé-, mellé- és alárendelődés* szociális tendenciáinak hétköznapi alkalmazását a különböző interakcióikban.

Az iskolás korú gyermekek minden kapcsolatában uralkodó szerepet játszanak *érzelmeik*. Azok az érzelmek, amelyekben a pszichológia szerint (Rubinstein, Hebb, Geréb Gy., Kardos) a környező valósághoz való viszonyát *élményszerűen* éli át valamennyi gyermek. Az élményszerűség jellemzője, hogy a jelenségeket, kapcsolatokat általa az ember nemcsak intellektuálisan észleli, hanem emocionálisan át is éli, bennük ezért

a) nem a valóság objektív, tárgyi tartalma hangsúlyozódik, hanem annak „az én” életében betöltött szubjektív szerepe;

b) az esemény ezzel saját maradandó lelki tartalommal alakul át;

c) amelyben aktív érzelmi részvétel (öröm, szenvedés, izgalom, feszült várakozás, feloldódás...) szükséges;

d) mert minden más azért válik jelentőssé, mert általa *én* jutottam a tudás birtokába, *nem* lett világos valami, *az én* problémáim oldódtak meg, *számomra* vált értékessé valami, valaki...

Az élmények, az érzelmek általában erősen szubjektívek, különösen azok azonban az általános iskolás korú tanulók életében. Jellemzőjük, hogy érzelmek *felfokozott intenzitásúak*, talán éppen ezért *nem tartósak*, hamar juttatja őket kisebb-nagyobb csalódásokhoz, *kiábrándulásokhoz*, és eléggé tipikus, hogy érzelmek gyakran csapnak át saját ellentétükbe, *komplementer érzelmekbe*, szeretetből-gyűlöletbe, vonzalomból-taszításba, csodálatból-utálatba stb. A gyermek érzelmi világával éppen ezért nagyon óvatosan lehet és kell bánni, nagyobb pedagógiai vétséget elképzelni sem lehet, mint az ezzel való visszaéléseket. (Sajnos, előfordul, hogy pedagógus is visszaél a gyermekek természetes rajongásával!)

Az emberi kapcsolatokban nemcsak azok az érzelmek játszanak szerepet, amelyet a partnerek *egymás iránt* váltanak ki, hanem azok az *aktív* (sztenikus) és *passzív* (asztenikus) érzelmek is (más nevükön pozitív vagy negatív érzelmek), amelyek egyidejűleg ébrednek bennük más személyek, dolgok, jelenségek stb. iránt. Könnyebben értik meg egymást az olyan emberek, akik ugyanazt a tantárgyat szeretik, saját érdeklődésüket, vonzalmukat követve azonos szakkörbe járnak, egyformán szeretik a komolyzenét, ugyanazért a tanárért rajonganak. Nehezebben kapcsolódnak, akiknek vonzalmaik eltérőek. Ebben a vonatkozásban nem lehet eléggé hangsúlyozni a pedagógus lehetőségeit, hiszen megszerethet tárgyakat, foglalkozási tartalmakat és formákat, különböző tevékenységeket a gyermekekkel, s ezzel nemcsak intellektuális érdeklődésüket, hanem *emberi kapcsolataik igényességét is* növelheti. Ruth Bang hangsúlyozza, hogy nevelésünkben nem fordítunk kellő gondot a gyermek érzelmi képességeinek kibontakoztatására, fejlesztésére. Nyugatnémet viszonyok között kimutatja, hogy ebből mennyi pszichés sérülés származik később.

Aktív érzelmek-elégedettség, öröm, lelkesedés, harag (egyben pozitívak, forrásuk az ingerlés), passzívak-elégedetlenség, bánat, szomorúság, félelem (negatívak, forrásuk a gátlás). Sokat emlegetjük pl. a sikerélményt, észre sem vesszük, hogy lassan gyermekeink már nem is képesek örülni igazi sikereiknek, megszokottá, hétköznapivá, az élet járandóságává vált szemükben. Másik oldalról tapasztalhatjuk, hogy a legkisebb kudarc azonnal letöri őket, képtelenek megküzdeni a nehézségekkel, s ez végső soron a fiatalok öngyilkosságok statisztikájának kedvezőtlen alakulásához vezet.

Az érzelmi képességek csak tevékenységekben alakíthatók. Tevékenykedtetéssel, feladatok adásával és megoldatásával szelidítheti a pedagógus a káros rivalizálást békés együttműködéssé, de legalább nemes versengéssé, az irigykedésből fakadó intri-

kálást legalább egymást megtűrő, elviselő együttlété. Ügyelni kell a pedagógusnak, hogy a gyermekek munkáját ne könnyen változó *hangulataik* irányítsák. Ezeket a hangulatokat M. Pradines (Párizs, 1943) nem tudatosult érzelmi reakcióknak tekinti, s ezekben Pavlov és J. B. Watson szerint biológiai, kémiai reakciók is szerepet játszanak. A jó pedagógus csiráiban érzékeli a hangulatváltozásokat, s időben megelőzi hatásukat (pl.: egy-egy találó verssor, idézet felolvasásával, énekeltetéssel stb.).

Néhány szóval vissza kell térnünk még az emberi kapcsolatok *igényességének* problémájára. Szóltunk már arról, hogy ezek a kapcsolatok különbözőek

- tartalmukban, jellegükben;
- érzelmi töltésükben;
- mélységükben,

most hozzátehetjük *intimitásuk fokában* is. A nevelésnek rendkívül nagy szerepe van abban, hogy az intimitásban igényességet fejlesszen ki azokban a gyermekekben, akik új konvencióként szokták meg, hogy bármelyik hasonló korú társukat azonnal letegezzék, bizalmaskodjanak vele. A nevelőnek kell kialakítani bennük a szavak és a cselekvések szemérmét, a prüdséggel össze nem téveszthető tartózkodást, amely az emberi szuverenitás biztosítéka, az ember természetes önvédelmi reakciója.

NYILVÁNVALÓ, HOGY a kortársi kapcsolatokban a különböző *interakciók* egyidejűleg különböző szerepet játszanak

- a) együttesük alkotja a gyermek jelen életének *tartalmát*;
- b) segítségükkel sajátítja el, *tanulja meg* egész életére

- a szociális viselkedést;
- a szociális ügyességet (social skill);
- és a szociális technikát.<sup>1</sup>

Rögzítsük, hogy *interakción* két személy minden olyan megnyilvánulását értjük, amely-lyel kölcsönösen hatnak, illetve reagálnak egymásra, ennek következtében interakciónak tekinthetjük az egyszerű együttlétet, a beszélgetést, de különböző események együttes, s esetleg különbözőképpen felfogott átélését is. Arra kell gondolnunk, nagyon sok olyan eset van, amelyben a másik személy pusztán jelenléte módosítja a szereplő személyek viselkedését. *Szociális viselkedésen* az egymásra ható viselkedést értjük, amennyiben az társadalmi, erkölcsi vagy csoport normákhoz igazodik. A szociális viselkedés éppen ezért feltételezi a kölcsönös alkalmazkodást is. Az érintkezés szokványos formáit, kapcsolódási módjait nevezzük *szociális technikának* (stílusok, kommunikációs tónusok, viselkedési taktikák, viszonyulási formulák), végül *szociális ügyességen* a személyiségnek azt a képességét értjük, amellyel sikeresen méri fel az interaktív helyzeteket, segítségével hatékonyan tudja befolyásolni egy másik személy viselkedését. Mindezek olyan képességek, tulajdonságok, amelyeket minden gyermek spontánul is átvesz környezetétől, de amelyeket tudatosan el is sajátíthat, és életében jóra, rosszra egyaránt felhasználhat. Ebbe az irányításba avatkozhat be aktívan a pedagógus, arra motiválhatja gyermekeit, hogy mindezek ne mások átejtésére, becsapására, hanem megnyerésre, velük való együttműködésre tegye képessé őket.

Külön rá kell mutatnunk, hogy a szociális technika egyik jelentős tényezője *a szem*, amelyről a néphiedelem állapította meg, hogy „a lélek tükre”. Társadalmi normának tekinthetjük, hogy a különböző interakciókban, pl. beszélgetésekkor *szemkontaktusban* kell lennünk azzal, akivel beszélünk. Ugyanakkor azt is tudjuk, hogy ennek a kötelező szemkontaktusnak pozitív és negatív irányú kilengései léteznek. Negatív kilengésnek tekinthetjük a másik embert joggal zavarba ejtő fixirozást, a szemek – népiesen – „kigúvadását”, de a közömbös elfordulást, oda-nem-figyelést is. A pedagógusnak el kell sajátítania a szem kommunikációs nyelvét is, hiszen nagyon sok közlést szemük közvetítésével oszتانak meg vele gyermekei a kétségbeeséstől a felelni akarásig. Vö.: *Michael Argyle* Az interperszonális viselkedés lélektana, 1967.

Nem lehet eléggé hangsúlyozni, hogy nevelésünk a gyermekek *magatartásának* megváltoztatására irányul, törekvésének eredményességét azonban kizárólag a gyermeki viselkedés változásain érheti tetten. Mégpedig a viselkedés három nagy területén

A verbális viselkedésben	A közvetett	A cselekvésben megnyilvánuló
Szókincs, beszédstílus (trágár, kultúrált) tapintat, hangnemi	a jó modor udvariasság kölsönös figyelem megnyilvánulásai	a szűkebben vett viselkedés hétköznapi megnyilvánulásai

Mindegyikre gondot kell fordítani annál is inkább, mert nem árt megszívlelni Ancsel Éva gondolatait, aki szerint képtelenség egyik kézzel harangot önteni, jövőt építeni, a másikkal trágár cinizmussal legyinteni. Rubinstein figyelmeztet mindannyiunkat, hogy életünkben minden szó, minden mozdulat világnézeti, erkölcsi tartalmakat is hordoz. Nem kevesebbet jelent ez, mint annak el- és felismerését, hogy a gyermeki személyiség (világnézet, műveltség, erkölcsiség, magatartás, jellem) sokoldalú fejlesztésében döntő szerepet töltenek be *a tanulók kortársi kapcsolatai*, azoknak hatásai

- a) a gyermek értékrendjének;
- b) viselkedési szokásainak;
- c) életfelfogásainak alakulásában.

Figyeljük meg pl.: hogy ezeknek a kapcsolatoknak torzulásai milyen közvetlen vagy áttételes módon tükröződnek egy-egy csoport, osztály stb. fegyelemsértéseiben, veszekedéseiben, civódásaiban.

Nevelésünk emberi, azaz *humanista tartalmú* kapcsolatok létrehozására törekszik, hiszen társadalmunk igénye, hogy ilyenek kössék össze az együttműködőket, de azokat is, akik csupán alkalmasszerűen verődtek egyidejűleg össze közlekedési eszközön, boltban, színházban, bárhol az életben. Nagyon örülünk annak, hogy ebben a törekvésünkben támaszkodhatunk

- a) a behaviourizmus (J. B. Watson, Thorndike, Hull, Tolmann stb.);
- b) az etológia (Sasvári = Gondolatok az etológiáról. Magyar Tudomány, 1974. 7-8. sz.);
- c) és a neofreudizmusra épülő szexuálpiszichológia

eredményeire is. Kritikusan kell viszont hangsúlyoznunk, hogy nem értünk egyet egyikkel sem, mihelyt mechanikusan kíván egyenlőséjelet tenni az állati és az emberi viselkedés törvényszerűségei közé. Az állatok „társas viselkedését” öröklött ösztönök és emberi beavatkozással kialakított feltételes reflexek irányítják, az emberét világnézeti, erkölcsi ösztönzők és fékezők is. Nevelésünk egyik célkitűzése éppen az, hogy gyermekek *ösztönös társas kapcsolódásait* a nevelés hatékony eszközeivel *tudatos társadalmi viselkedéssé* fejlessze. Tudjuk, hogy ez már a tevékenységek motivációjában sajátosan jelentkezik.

Minden természeti lényt cselekvésre készítetik		
ösztönei, szükségletei	-	a tárgyak, személyek felhívó jellege, általuk kibocsátott biológiai, kémiai ingerek
A társadalmi lényt (tehát kizárólag az embert) ezeken kívül		
kötelességeik feladataik	céljaik	és világnézeti, erkölcsi tartalmak is.



Nem véletlenül hangsúlyozta minden alkalommal Makarenko a párhuzamos nevelői (gyerekektől gyerekekre irányuló) hatások jelentőségét. Ez az egymásra hatás – főképp, ha szakértő pedagógus indirekt irányításával találkozunk – még a gyermeki szükségletek fejlődésére is hatnak. Egy-egy tanuló vagy csoport egész osztályokban kibontakoztathatja a klasszikus művek olvasásának, a múzeumlátogatásnak, a kultúrált viselkedésnek a szükségletét. Érdekes és érdekes megfigyelnünk, hogy ez az egymásra hatás még a *pályaválasztásban* is tükröződik, egy-egy referencia személy pályaválasztása a tanulók tömegeit ösztönözheti, hogy ők is esztorgályosok, szakközépiskolások vagy gimnazisták akarjanak lenni. Természetesen ugyanígy tapasztalhatjuk a negatív, *taszító hatást* is, egy-egy unszimpátiát élvező gyermek választása, döntése többeket tarthat vissza hasonló tartalmú, jellegű döntéstől. Ezen a ponton az interperszonális kapcsolatok már kezdenek csoport, illetve közösségi kapcsolatokba átcsapni, ezért átmenetileg elszakadunk tőlük.

ISKOLÁINK EGYIK agyonkoptatott fogalma a gyermekek *jósága, rosszasága*. Rendszerint tartalmatlan, de megbélyegző ítéletek ezek, amelyeket helyesebb lenne a fejlődési tendenciákat kifejező formulákkal helyettesíteni. Gyermekeink *általában* se nem jók, se nem rosszak, csupán viselkedésük súrolja, hol az egyik, hol a másik kategóriáját. Sokkal lényegesebb ennél, hogy iskola előtti életükben, környezetük hatására kialakulnak bennük a

Szociális	Antiszociális	Aszociális
a társadalmi viselkedés normáival azonosuló, azokhoz igazodó	a társadalmi viselkedés normáit ismerő, de azt megsértő, megszegő	normákat nem ismerő, el nem fogadó viselkedés csírái!
morális	antimorális	amorális
erkölcsi normákat elfogadó, azokhoz igazodó	erkölcsi normákat ismerő, el is fogadó, de átlépő, megsértő	normákat el nem ismerő, éppen ezért megsértésüket sem ismerő viselkedés csírái

A szabad nevelés (vö.: Snyders kiritikáját) hívei zöld utat kívánnak biztosítani a gyermeki kapcsolatok, tevékenységek spontaneitásának. Nézeteiket el kell utasítanunk, mert végső soron a nevelés tagadásához vezetnek. Velük szemben hangsúlyoznunk kell a viselkedésre ható ösztönző és *fékező erők* jelentőségét. A természeti lényből társadalmivá fejlődő embert környezetének hatásai gyakran gátolják szocializációjában (hátrányos, veszélyeztetett helyzetű gyermekek, elkényeztetettek). Gátlólag lép fel ebben az a törekvés is, hogy az emberek nagy igyekezettel kívánnak *másoknak látszani, mint amik valójában*. Ennek a törekvésnek egyik sajátos diákvetülete, hogy a gyermeki lét értéke devalválódott tanítványaink szemében, és éppen ezért mindent megtesznek annak érdekében, hogy minél hamarabb felnőtteket lássanak bennük, akik

- nagyvonalúan cigarettáznak (a lányok még fokozottabban);
- szeszes italokat fogyasztanak;
- kábítószert élveznek (daluk a Lány sétál a domboldalon);
- mindenkin tútesznek cinikus beszédben, viselkedésben;
- a szex csupán egy pohár víz az életükben. Veszélyes mindez, ha nemcsak a pedagógia, de az egész társadalom nem figyel fel idejében.

Igen lényeges felismernünk, hogy mindaddig, amíg nemcsak törvények meghozatalára, de megsértésük megtorlására, büntető intézmények (börtönök stb.) fenntartására is szükség van a felnőtt társadalomban, addig nem lehet lemondanunk a nevelésben, az emberi kapcsolatok irányításában az ösztönző és a fékező erők alkalmazásáról. Fel

kell ismernünk azonban, hogy ezek nem egymással ellentétes oldalon foglalnak helyet, hiszen

- a) a magatartásra épülő viselkedési mód;
- b) a világnézeti meggyőződés;
- c) a kibontakozó erkölcsiség;
- d) a gyarapodó műveltség;
- e) a jellem

a szociális viselkedésre *öszöntözik*, a deviáns, normáinkat sértő viselkedésben pedig *fékezik* a gyermekeket. Ismételten rá kell mutatnunk, hogy a leghatékonyabb ösztönzés és fékezés a kortársak ítéleteiben rejlik, hiszen a gyermekeket legtöbbször az indítja valamilyen cselekvésre, hogy azzal társaik előtt *imponálnak*, s az tartja vissza más cselekvésektől, hogy *félelem* kel bennük – ki fogják őket nevetni, esetleg gúnyolni is, kirekesztik őket a kortársi társaságból (mellőzés, kiközösítés), gyerekeknek minősítik őket és viselkedésüket. Nevelésünk egyik elgondolkodtató kudarca, hogy ezek a motívumok nagyobb szerepet játszanak a kifogásolható viselkedés terjesztésében, és csak ritkán terjesztik a helyes, normáinknak megfelelő magatartást, viselkedést. Ebből viszont minden áttétel nélkül vonhatjuk le azt a következtetést, hogy gyermeki társaságban sokkal hamarabb tehet szert *tekintélyre* a nagyhangú, nagyszájú, tiszteletlen, durva, erőszakos, agresszív társ, mint a szerény, tisztelettudó, tapintatos, kedves gyermek. Nem elegendő azonban, ha ezt egyszerűen tudomásul vesszük – hiszen minden külön kutatás nélkül magát a tényt évszázadok óta ismerjük – fel kellene tárunk rejtett rugóit is, hogy a felismert tényt meg tudjuk változtatni. Addig is megállapíthatjuk, sokat tehet egy pedagógus annak érdekében, hogy az értékes irányban fejlődő gyermekeknek biztosítson tekintélyt az osztályokban. Ehhez azonban arra is szükség van, hogy elsősorban azokat a pozitív tulajdonságokat állítsa példaként a gyerekek elé, amelyek nem ellenszenvet váltanak ki (stréber, spicli stb.) belőlük.

A pedagógia az egyik legnyitottabb társadalmi folyamat, éppen ezért számolnunk kell azzal is, hogy a kortársi kapcsolatokra nemcsak az iskolában lát *modelleket* a tanuló. Intenzív hatást gyakorol rá mindaz, amit szűkebb családi környezetében lát.

Budapest egyik iskolájában olvasom a személyi lapon – hat gyermekes család, apa börtönben, anya erkölcsrendészeti megfigyelés alatt. Nagyobb testvérei már többször ütköztek a törvényekkel... Nyilván, nem a legtipikusabb családi rajz ez, de létező, és nem kizárólag a benne élő gyermekekre, hanem áttételesen egész gyermekcsoportokra hat.

Amit a tömegkommunikáció, különösen a filmek és a tévé futószalagon szállít házhoz; amit az utcán tapasztal, s aminek személyesen is ki van téve (megszólítások és leszólítások, ajánlatok és támadások). Mindezek ma azt a sajátos helyzetet teremtik meg az iskolák, a pedagógusok számára, amelyben könnyebb felismerniük, mit kellene tenniük, mint valóságban meg is tenniük mindazt, amit helyesnek tartanak. S akkor két lényeges dolgot még csak nem is említettünk, egyrészről azt a kiaknáztatlan lehetőséget, amelyet ezen a területen az *ifjúsági mozgalom* rejt magában, másrészről pedig azt a *modelláló szerepet*, amelyet minden pedagógus saját emberi kapcsolataival tölt be gyermekei életében. Mindkét vonatkozásban hangsúlyoznunk kell a fékező erők jelentőségét, mert a jó úttörő közösség meghatározó szerepet játszhat a gyermekek viselkedésének alakításában, közvéleményével, bekapcsoló vagy kirekesztő ítéleteivel (vö.: Pál utcai fiúk!) irányíthatja az egyes csoportok, s általuk az egész korosztály ítéleteit; nem kisebb jelentőségű annak a pedagógusnak a szerepe sem ebben, akit a gyermekek elfogadnak, szeretnek, többé-kevésbé mintának tekintenek.



## Nevelési célok és feladatok megoldásának lehetőségei a tanítási órákon

A XII. pártkongresszuson a televízió nyilvánossága előtt a ma tevékenykedő pedagógusok nevében hangzott el, hogy a nevelésközpontú iskola létrehozására törekszünk.

Gyakorló pedagógusok és jelöltek nem ritkán használják ma ezt a kifejezést. Okkal, hiszen társadalmunk olyan fejlettségi fokot ért el, hogy a nevelésközpontú iskola megvalósítását célul tűzheti ki.

Pedagógusokkal folytatott beszélgetések arra utalnak, hogy ez a kifejezés nem azonos tartalmat jelent mindenki számára. Az elmélet gyakorlattá tételének pedig egyik sarkköve az, hogy a tartalom azonos legyen mindenki számára.

A tartalmi azonosság hiánya feltehetőleg a nevelés-oktatás viszonyának más-más értelmezéséből következik. Sokan a nevelés-oktatás viszonyát alá-fölé rendeltségi viszonyban keresik. Itt az oktatás kapja az alárendelt szerepet. Természetesen ennek szükségszerű velejárója a nevelés fogalom terjedelmének leszűkítése, amely kissé talán sarkítva magatartásformálást, viselkedési szint elérését jelenti. Az oktatást alárendelt viszonyban megközelítő szemlélet azt eredményezi, hogy nem tulajdonítanak kellő jelentőséget az iskolai ismeretszerzésnek, az ismeretek tudatosításának, rögzítésének, megszilárdításának.

A szakirodalom sokszor foglalkozik a fogalmak tartalmi tisztázásával és helyes viszonyuk feltárással. [1] E helyen talán mégis az látszik indokoltnak, hogy a két fogalom viszonyának megállapításánál induljunk ki a társadalmi elvárásokból, az adott társadalmi forma nevelési céljából. Egy társadalmi forma nevelési célja a nevelő és nevelési tényezők kedvező összehatásában valósul meg. A nevelési tényezők egyike maga az iskola. Az általános iskola nevelési célját a szocialista társadalom nevelési céljából bontja le. E cél elérése érdekében a tantervkészítők olyan tananyagokat választanak ki, amelyek alkalmasak az általános iskola nevelési céljainak megvalósítására.

Tehát ha a kiválasztott tananyag a nevelési cél elérése érdekében kerül be a tantervbe, akkor ebből következik, hogy a tananyag optimális elsajátításával, az elsajátított ismeretek tudatos felhasználásával biztosítható egy bizonyos neveltségi szint elérése. Így az oktatás természetesen nem alárendeltje a nevelésnek, hanem nélkülözhetetlen hatásos eszköze a szó helyes értelmében. Az oktatás így alkalmas a világnézet kialakítására, a magatartás formálására, a gondolkodás fejlesztésére, ill. a szocialista nevelés céljában megfogalmazott tulajdonságjegyek erősítésére. E két fogalom nem véletlenül kapcsolódott össze a nevelés története során „oktatás-nevelés” – jelenleg „nevelés-oktatás”, hiszen a nevelés gyakorlata igazolja, hogy egységet alkotnak a gyermeki személyiséget fejlesztő folyamatban. A nevelés-oktatás viszonya, egy egymást feltételező dialektikus kölcsönhatásban értelmezhető. Valójában egy adott pedagógiai szituációban domináns lehet egyik vagy másik, de a nevelési folyamat sikeres végrehajtásának a nevelés-oktatás dialektikus egysége az alapfeltétele. A neveléshez eszközjellegénél fogva szorosan kapcsolódik az oktatás, ebből következik, hogy a nevelőmunka egyik leghatékonyabb színtere az iskola és azon belül is a tanítási óra.

Természetesen a nevelés több szintén realizálódik:

- az iskolán belül:

a tanítási órán;  
a tanítási órán kívüli tevékenységekben;

- az iskolán kívül:

családi környezetben;  
társas kapcsolatokban;  
kulturális intézményekben;  
tömegkommunikáció révén;  
a tanuló szabadidős tevékenységében stb.

A pedagógusoknak alapvető feladatuk a tanítási óráikat úgy megtervezni és vezetni, hogy azok a nevelés hatékony színterévé váljanak, ha a pedagógus a legeredményesebben használja fel a tananyagot a nevelési célok és feladatok megvalósítására.

Milyen nevelési feladatokat oldanak meg a pedagógusok a tanítási órákon?

A nevelési feladatok első csoportjába a *tervezett nevelési feladatok* tartoznak. Megvalósításukra a tanító tudatosan felkészül, megtervezi a végrehajtás módját. Természetesen a tervezett nevelési feladatok szorosan összefüggnek a tananyaggal, hiszen megvalósításuk az ismeretszerzés és alkalmazás folyamatában történik. A nevelési feladatokat hosszú időn keresztül a pedagógusok csak tanítási órákra tervezték, s így gyakran előfordult, hogy a fától nem láttuk az erdőt, hisz a tananyaggal együtt a nevelési célok és feladatok olyan apró mozaikokra bomlottak, hogy nevelőhatásuk megkérdőjelezhetővé vált.

Célszerűbb a nevelési feladatokat témánként megtervezni. A tématervezés pedagógiai előnyeiről olvashattunk a Tanító 1980/8. számában, Kiss Gyula tollából. [2]

A tématervezés a rendszerben látást segíti nagymértékben. Az általános iskola cél- és feladatrendszerét a tantervkészítők tantárgyakra bontották. A tantárgyi célokat és feladatokat a gyakorló pedagógusoknak kell tervező munkájukban témákra bontani. Egy adott téma tartalmi vizsgálatának első lépése az, hogy a tantervi cél- és feladatrendszerben milyen szerepet kap, milyen nevelési feladatok megvalósítására történt a kiválasztása. Természetesen a nevelési feladatok megfogalmazása kölcsönhatásban van az oktatási és képzési feladatok konkrét tartalmával és a gyermek-közösség neveltségi állapotával.

A fent leírtak megerősítésére vizsgáljunk meg egy konkrét témát. Környezetismeret, 2. osztály: Újra az iskolában. Az irányító tanmenetben a tananyag feldolgozását 7 órán javasolják.

1. óra:

Ismerkedés. Újra az iskolában.

2-4. óra:

Sokféle iskola van. Az épületek és rendeltetésük. A megfigyelés körének kiszélesítése. Tájékozódás a különböző települési viszonyok között működő iskolákról. Megfigyelés adott szempontok szerint a valóság és képek alapján. A gyermekek véleményének megbeszélése a kedvező és kedvezőtlen körülményekről; változtatási javaslatok mérlegelése.

A megfigyelés a vita szempontjai; az épület és a külső tér leírása... az építéshez felhasznált anyagok; a helyiségek jellemzői; egészségügyi szempontok; esztétikai szempontok.

3. óra:

A társas kapcsolatok kölcsönössége és elmélyítése az iskolában. Az együtt tanulás, az együttes játék alkalmával felmerült (vagy helyzetteremtéssel előidézett) magatartási problémák megbeszélése. Cselekedetekből, olvasmányokból felismert személyiségek, tulajdonságok összehasonlítása. Vélemények és ítéletalkotásra késztetés.

6. óra: A jó, pajtási kapcsolatokat szolgáló tényezők.

7. óra: Tanulás régen és ma.

Ez a tantervi téma alkalmas arra, hogy:

- a változások észrevétetésével dialektikus gondolkodásra neveljünk;
- településeink szociálisan fejlettebb életének bemutatásával hazafiságra neveljünk;
- a társas kapcsolatok erősítésével humanizmusra, kulturált viselkedésre neveljünk;
- az iskola épületének és berendezési tárgyainak óvásával a köztulajdon megvédésére neveljünk;
- a téma feldolgozása során sok lehetőség kínálkozik az esztétikai igényesség kialakítására.

Az itt felsorakoztatott feladatok nevelési feladatok, amelyeket a témakör 7 tanítási óráján valósítunk meg. Kétségtől, az egyes tanítási órán a felsoroltak közül domináns lehet valamelyik, pl. az 5-6. órán a humanizmusra nevelés – ezek kerülnek megtervezésre még konkrétabb formában az óravázlatokban. (Később az óraleírásnál látni fogjuk.)

Ezek a nevelési feladatok részei a tantárgyi célkitűzéseknek, amelyeket, mint azt már korábban említettük, az általános iskola cél- és feladatrendszeréből bontottuk le.

A tanítási órákon megoldásra váró nevelési feladatok első csoportjában a tervezett nevelési feladatokat soroltuk. E feladatok tervezése eredményesebb, ha tantárgyi témaként történik. A gyakorlat azt mutatja, hogy az irányító tanmenetek tématervekké való feldolgozása eredményesebb lehet, ha az munkaközösségekben, kollektív munka eredményeként jön létre.

A nevelési feladatok témakénti megtervezése ma már nélkülözhetetlen lépése a felkészülési folyamatnak, mert csak ez a mód biztosíthatja a rendszerben látást és csak ezen az úton kerülhető el a sematikus nevelési feladatok eredménytelen produktálása.

A tanítási órákon megoldásra váró nevelési feladatok másik nagy csoportja a *folyamatos megvalósítást igénylő feladatok*.

A tanítási óra, mint szervezeti forma, önmagában alkalmas arra, hogy a neveltségi szint elérését pozitívan befolyásolja.

A tanító és tanuló – a fejlettebb és a fejlődő – kapcsolat, ugyancsak segítő tényező a gyermeki személyiség fejlesztésében.

A tanórán együtt tevékenykedő gyermekcsoport, illetve osztályközösség determinálójává válik a neveltségi szint alakulásának.

Nézzünk néhány példát. A tanóra, mint szervezeti forma egy bizonyos magatartást követel a tanítótól és a tanulótól egyaránt. E viselkedés tartalmazza a szocialista magatartás elemeit. A magatartás formálásának számtalan megnyilvánulását ismerjük a tanítási órákról. Pl.: dicsérek, biztatások, fegyelmezések, áterelések stb.

Az egészséges életmódra nevelés gyakori példáival találkozunk az órákon: helyes testtartás munkavégzés közben, szem- és írólaptávolság, pihentető testmozgások stb. Esztétikai igényességet alakít ki a tanító a tanulók munkáinak irányításával, a szép észrevétetésével.

A tanító-tanuló tanórai együttes tevékenységében rendkívül jelentős a tanító példamutató szerepe.

Az osztályközösség tagjai egymásra fejlesztő hatást gyakorolnak: felelősségvállalás, segítségadás, egymásért és a közösségért történő munkálkodás stb.

A tanórai munka folyamatában megoldott nevelési feladatokat vég nélkül lehetne sorolni. Ezek a fejlesztő hatások direkt vagy indirekt úton jutnak el a tanulókhoz.

Egy-egy tanítási óra egy nevelési terület, intenzívebb fejlesztésére kínálhat nagyobb lehetőséget, de a nevelési folyamatban e területek szintézist alkotnak.

A nevelési feladatoknak ezt a második csoportját a tanítási órák láncolatában folyamatosan oldja meg a tanító.

Itt kell szólnunk a nevelési feladatok harmadik csoportjáról, azokról, amelyek a *spontán adódó nevelési szituációkban* nyernek megoldást.

A tantervben meghatározott nevelési feladatok megoldására készül fel a tanító. A folyamatos, előtérben álló nevelési feladatok felismerésére is készül, amikor a pedagógiai műveltségét megszerzi, ill. amikor az adott tanévre, az adott tárgy oktatására készül fel. A tanítási órákon azonban gyakran alakulnak ki olyan pedagógiai szituációk, amelyek váratlanul érik a tanítót és azonnali megoldást igényelnek.

Elemizzünk néhány szituációt!

Kisiskolás játszik az órán valamilyen tárggyal vagy taneszközzel. Elég gyakran előfordul eset, amit a tanítók áttereléssel oldanak meg. Hasonló megoldást nyernek azok a szituációk, amikor a gyerekek egy szóhoz vagy mondathoz asszociálnak a tananyaghoz nem kapcsolódó dolgokat.

Gyakorlott pedagógusok bizonyos típusú reakciókat alakítanak ki az effajta helyzetek feloldására. Jelentős ilyenkor a pedagógiai kulturáltság, különösen az erkölcsi konfliktusos esetekben. Pl. egy gyermek nem mond igazat. Adott helyzetben árulkodik, önző vagy irigy.

Ezek a spontán adódó pedagógiai szituációk váratlanul érik a tanítót, és azonnali megoldást igényelnek. A megoldás kulcsa a pedagógus gyors helyzetmegoldó képessége, a pedagógiai ismeretek váratlan helyzetben történő alkotó felhasználása. Természetesen az ilyen szituációk feloldása akkor sikeres, ha a tanító ismeri a gyermeki pszichikumot, tudatosan nevel és a gyakorlata mellett rátermett a pályára.

A tanítási órákon megoldásra váró nevelési feladatok három nagy csoportjáról szoltunk:

- a tantervi anyag megvalósításával *tervezett*,
- a tanórák láncolatában *folyamatos* megvalósítást igénylő,
- és a *spontán* pedagógiai szituációkból származó nevelési feladatokról.

Egy tanítási óra néhány momentumának kiemelésével és részbeni elemzésével szeretnénk bemutatni, hogy a tananyag a nevelési célok és feladatok megvalósításának nélkülözhetetlen és hatékony eszköze. Ezzel egyidejűleg érzékeltetni kívánjuk a nevelés-oktatás-képzés egymást feltételező dialektikus egységét. Bemutatjuk, hogy a nevelési feladatok három csoportja hogyan realizálódik egy tanítási órán.

## 2. osztály:

Környezetismeret.

Téma:

Újra az iskolában.

Tananyag:

A jó pájtási kapcsolatot szolgáló tényezők. Lehetőségek a kapcsolatteremtésre (ezen belül pozitív személyi tulajdonságok megszilárdítása).

## FELADAT:

*Nevelési:* Humánus magatartás, a pozitív tulajdonságokkal jó emberi kapcsolatok kialakítása. Az osztály peremhelyzetű tanulóinak bevonása a munkába.

A kommunikáció és metakommunikáció fejlesztése.

*Oktatási:* Az iskolai életben előforduló emberi kapcsolatok, gyakorlása különböző módszerekkel.

*Képzési:* Szókincsfejlesztés. Beszéd, emlékező és megfigyelő készség alakítása. Kreativitás fejlesztése.

A feldolgozásra kerülő tananyag a témakör 6. órája. Az előző órán a jó emberi kapcsolatokat segítő pozitív jegyek kiemelésére és rögzítésére törekedett a tanító. Szociometriai felmérést készített, hogy az osztályban a társas kapcsolatok jelenlegi hálózata és tartalmát megismerje. Név szerint tudja, kik a peremgyerekek, és a tanítási óra tevékenységsorát úgy tervezzé, hogy ezek a nem választott gyerekek tanúbizonyságát tegyék annak, hogy rendelkeznek jó emberi tulajdonságokkal és együtt tudnak dolgozni társaikkal.

T: Az elmúlt tanítási órán a barátságról beszéltünk, felírtatok egy papírra, ki kit választana az osztályból barátjának. Találtam olyan gyerekeket, akiket több osztálytársa választott barátjául. Nagyon kíváncsi lettem, vajon miért választották őket.

t: Mert szeretjük őket.

t: Azért, mert velük legjobb játszani.

t: Ha valakinek nincs játéka, a barátja jó szívé, odaadja neki, így alakítja ki a barátságot.

t: Barátság miatt.

t: Mert jókat talál ki.

T: Jó ötletei vannak.

t: Jó fiú és kedves.

t: Mert megértő.

t: Azért, mert jól tud futni.

t: Péter is lassan fut, mégis választják.

t: Igen, de ő vezér, mert másodszor járja a másodikat.

T: Ők kint voltak Franciaországban és később jár iskolába.

t: Azt hiszi, hogy ő az úr, és én nem szeretem.

T: Miért mondd ezt?

t: Mert engem nem választ sohasem, és én nem szeretem őt.

T: Miért nem választ téged?

t: Mert én nem azt akarom játszani, amit ő.

T: Úgy gondolom, hogy szüneti játékoknál kezdeményezhet Péteren kívül valaki más is játékot.

t: Persze, hogy kezdhet. Vezethet más is, nemcsak Péter, hiszen ő is rossz néha.

T: Előfordul bizony, hogy rendetlenebb, mint ahogy elvárom tőle. Mi a véleményed Péter?

t: Hát néha rendetlenkedem, de más is, Jancsi is.

T: Igaz! De ha megbeszéljük a hibáinkat, akkor könnyebb kijavítani. Nem?

t: Igen... Igen...

T: Esetleg játékaik során engedj szóhoz jutni más is. Így lenne helyes és igazságos.

t: Igen, hogy engem is meghallgatsz.

t: Jó.

Az órának az első részében, ahol a tanulók őszintén nyilatkoztak, konfliktus alakult ki.

A tanító ezt a spontán nevelési situációt vállalta (teret hagyva a megnyilatkozásoknak) és fel is oldotta azzal, hogy a hibákat könnyebb kijavítani, ha megbeszéljük.

T: Gyerekek! Van egy javaslatom! Játsszák el a bábuk a jó barátságot! Segítsünk nekik! Kezdem én.

Kiválasztottam négy tanulót, a nevüket felírom a táblára, Zsolt, Tamás, Erika, Marika.

Megkérem őket, szervezzenek csoportot a közös munkához!

A tanító a szociometriai felmérés alapján a peremhelyzetű gyerekek nevét írta fel a táblára. Úgy tervezte meg a lejátszásra váró situációkat, hogy ezeknek a gyerekeknek lehetőségük legyen pozitív tulajdonságjegyeiket felhasználva jó cselekedetet végrehajtani.

T: Erika, hívjon 3 gyereket, akivel együtt szeretne dolgozni.

t: Éva, Gabi, Zsuzsi.

T: Válasszatok csoportvezetőt! Válasszatok bábokat!

Kint játszotok a játszótéren. Zsuzsi nagyon szomorú, nem is szeret játszani, mert nem tudja megcsinálni a házi feladatát...

Alkossátok meg a történetet, s majd megnézzük, hogyan sikerül lejátszani.

T: Zsolt hívi 3 gyereket!

t: Kati, Péter, Zoli.

T: Csoportvezetőt és bábokat válasszatok!

T: Uzsonnaszünet van. Az éhes gyerekek gyorsan előveszik uzsonnájukat. Péter döbbenten látja, hogy nincs az uzsonnája a táskában, otthon felede...

T: Tamás, szervezz csoportot...

Szünetben az iskola udvarán játszanak a gyerekek. Sanyi szomorúan áll a kerítés mellett...

T: Marika alakít csoportot.

Négy kislány együtt játszott. Valamin összevesztek, majd kibékültek. Vajon hogy történt ez?

T: Amíg a csoportok megalkotják a jeleneteket, a többiek a borítékban levő szókérttyákat csoportosítják. Pozitív és negatív tulajdonságok. A későbbiekben szükségünk lesz rá.

A szituációkat a tanító úgy tervezte, hogy azok alkalmasak legyenek a tananyagban megjelölt fogalmak kiemelésére, megszilárdítására. A szókérttyákon is szerepelnek ezek a fogalmak, jó segítséget adhatnak majd az elemzéshez.

T: Folytatjuk a munkánkat. Az első csoport menjen a paraván mögé, és játsszák el a jelenetet!

t: Gyertek, játszunk fogót!

t: Jó. Te vagy a fogó!

t: Fuss! Fuss, mert utólnérnek!

t: Zsuzsi gyere játszani! Kati a fogó!

t: Jé, ott jön Zsuzsi!

Zs: Mennék, de, de...

t: Mi a baj Zsuzsika?

Zs: Nem tudom megcsinálni a házi feladatot.

t: Melyiket? A matematikát?

Zs: Igen.

t: Ne búsulj, majd én segítek. Utána még játszhatunk!

t: Mi segítünk neked Zsuzsi. hisz mi ott voltunk, amikor a tanító néni elmagyarázta.

t: Gyertek, menjünk Zsuzsiékhoz, és együtt megcsináljuk a házi feladatot.

T: Milyen gyerekeket mutatott be ez a jelenet?

t: Jó barátokat.

T: Honnan tudjuk, hogy ők jó barátok voltak?

t: Mert segítettek Zsuzsinak a matematika feladat megoldásában.

T: Miről ismered fel, ki a jó barát?

t: A segítségéről. Pedig előbb játszani kezdtek, és még ezt is abbahagyták.

T: Milyen tulajdonságot mutattunk be?

t: ... megértés, segít, ha bajban vagyunk.

t: ... együtt érez velem.

t: ... önzetlen.

T: Egyszóval nevezzük meg ezt a tulajdonságot!

t: Segítségadás.

T: Ezt a szót írjuk fel a táblára! Használd ezt a kifejezést! A jó barátságnak mi az alapja?

t: A segítség a barátság alapja.

T: Jól mondtad: segítségadás. Ez a legfontosabb jelle a barátságnak. Azt a pajtást vagy felnőttet, aki sokszor mutatja a barátjának ennek jelét, aki segíti a bajban levőt, segítőkész embernek hívjuk!

T: Hogyan dolgozott Erika a csoportban? Hogy ítéli meg a csoportvezető.

t: A Zsuzsi szerepét játszotta el. Egy kicsit halkán beszélt.

T: Tudott a csoport Erikával együtt dolgozni?

t: Igen.

T: Miért?

t: Mert szötfogadott a csoportvezetőnek. Jól el tudta mondani azt, amit Zsuzsinak kellett.

T: Erika zárkózottabb természetű, a halk beszédén is ez látszik. Ha ti segítettek neki, jól megoldotta a feladatát. Így kell ezt tenni a mindennapi munkában is.

Nagyon ügyesek voltak, jól dolgoztak.

A 2., 3., 4. szituáció az első analógjára történt bemutatásra és elemzésre. A bemutatott szituációk elemzését a tanító két szempont alapján irányította. A tervezett nevelési feladat végrehajtását a pozitív emberi tulajdonság kiemelásával, tudatosításával biztosította. A kiválasztott peremtanuló helyét és tevékenységét a csoportban azért emelte ki, hogy kedvezőbbé tegye társas kapcsolatait az osztály többi tagjával. Azokat a tulajdonságjegyeket, amiért a többiek őket nem választották, tudatos pedagógiai tevékenységgel igyekezett gyengíteni vagy megszüntetni.

A 2., 3., 4. szituáció részletes lejegyzésétől helyhiány miatt kell eltekintenünk.



- T: Mind a négy csoport ügyesen dolgozott. Segítettek az osztálynak felismerni azokat a tulajdonságokat, amelyek a gyerekek jó barátságát eredményezik. Mitől lettek barátok ezek a gyerekek?
- t: Attól, hogy segítették egymást, önzetlenek voltak.
- T: Segít a tábla képe a helyes kifejezések megtalálásában.
- t: Figyelmesek, megértők, jószívuék, együttérzőek, kedvesek voltak.
- (Az elemzések során a táblára a következő kifejezések kerültek: segítőkész, udvarias, figyelmes, megértő, jószívű, kedves.)
- T: Milyen emberi kapcsolatot tulajdonságait soroltuk itt fel?
- t: A barát tulajdonságait.
- T: Jó emberi tulajdonságok, úgy is mondhatnánk, hogy pozitív emberi tulajdonságok. Mit mondhatunk, mi a jó barátság meghatározója?
- t: A jó tulajdonságok határozzák meg az emberek barátságát.
- T: Igen, és kell tudni kezdeményezni.
- T: Ez a négy gyerek, akit én ma kiválasztottam és nagyon figyeltem, miért tudott együtt dolgozni társaival.
- t: Jól megfigyelték a feladatot, és szépen eljátszották.
- t: Segítettünk neki.
- T: Helyes, most megkérdezem Zs., T., E., M.-át hogyan sikerült együtt működni a társaikkal?
- E: Mondták, hogy mit kell csinálnom, és azt csináltam.
- T: Kedvesek voltak hozzám.
- Zs: Engedték, hogy elmondjam én is, hogy-hogyan akarom.
- M: Meghallgattak.
- T: Igen, a csoportban együtt dolgozókat meg kell dicsérni azért, mert jó pártási kapcsolatot tudtak kialakítani egymással. Ezt a munkájuk eredménye is megmutatta.
- Az órának ebben a részében az elemzéseket lezárjuk, és a szituációkból kiemelt tulajdonságjegyeket általánosítják, vagyis kiterjesztik a fogalom terjedelmébe tartozó összes személyre. A gyerekek az életkori sajátosságukhoz szervezett, adekvát tapasztalatokat átélték. A tapasztalatokból kiemelt fogalmak normává alakítása történt meg a tudatosítással.
- T: Az előbb éppen olyan jelenetet láttunk, ahol a gyermekek összevesztek és kibékültek. Ez gyakran előfordul. Veletek előfordult ilyen?
- t: Igen... Igen...
- t: Mi legtöbbször játék közben veszünk össze. Mindig mást szeretnénk játszani. De aztán kibékülünk.
- t: Mi is így vagyunk Mónikával, hogy azt mondjuk örök harag, és nem bírjuk tovább, mindig kibékülünk.
- T: Nem szoktatok haraggal elválni?
- t: Nem. Mindig kibékülünk.
- Itt egy spontán nevelési szituáció adódott, aminek megoldása a célok és feladatok megvalósítását segítette.
- T: Gondoljatok arra, amikor a barátotokkal összevesztetek és kibékültetek. Az érzéseinket, gondolatainkat, hogyan tudjuk kifejezni?
- t: Írással és beszéddel.
- T: Mit mondasz, amikor kibékülsz?
- t: Ne haragudj rám, Marika!
- t: Felejtük el, amit mondtunk. Gyere játszani.
- T: Aki a hibát elköveti, mit mond?
- t: Beismerem, hogy én vagyok a hibás, elnézést kérek tőled.
- T: Értékes emberi tulajdonság az, ha valaki beismeri a hibáját. A beszédén kívül, hogyan lehet még kifejezni érzéseinket?
- t: Jelekkel.
- t: Arcunkkal, szemünkkel, mozdulatainkkal.
- T: A kibékülést milyen jelek fejezik ki?
- t: Pl.: ha mosolyogsz.
- t: Én akkor tudom, hogy kibékültünk, ha nem mérges a Beáta szemé nézése.
- T: Úgy mondjuk ezt: vidám a tekintete, barátságos az arckifejezése.
- T: Ezen az órán sok olyan tulajdonságot eleveztünk meg, ami a jóbarátság feltétele. Ezeket a tulajdonságokat mind felírtuk a táblára. Olvassátok el némán és gondoljatok arra, hogy ti melyik tulajdonsággal rendelkeztek!

Most önállóan dolgozunk. Erre a feladatlapra azokat a tulajdonságokat írtátok le, amelyekkel szeretnétek rendelkezni, de most még nincs meg bennetek egészen!

(A tanulók a feladatot önálló munkával végzik el.)

T: Otthon olvasom ezeket a tulajdonságokat. Figyelní foglak benneteket, s nyomon követem, hogy törekedtek-e ezeket kialakítani, és ha észreveszem, hogy valakinek sikerül, szólni fogok.

(Az óra befejező részében a tanulók órai munkáját értékeli a tanító, és az ott-honi feladatot jelöli ki.)

Az emberek közötti eligazodást elősegíti a (kommunikációs) és metakommunikációs jelek ismerete. A társas kapcsolatok kialakulását megkönnyíti, s a pedagógus erre való törekvését csak pozitívan értékelhetjük.

A tudatosult tapasztalat gyakoroltatására való törekvést jelzi az óra utolsó mondata: énkép – önértékelés – öntudat alakítása.

\*

A tanítási óra egészében a tananyag, a tervezett nevelési feladat megvalósítását szolgálja.

A tanítási órák a gyermeki személyiségfejlesztés hathatós színterei, elsősorban azért, mert a kiválasztott tantervi anyag és nevelési célok, feladatok megvalósítására alkalmas eszköz.

Az új nevelési-oktatási terv minden eddigi tantervnél jobban biztosítja a tananyag eszközjellegét a nevelési cél elérésében.

Gyakorló pedagógusoknak a célok és feladatok körülhatárolásához, tisztán-, és rendszerbelátáshoz kell segítséget adni.

Pedagógiai szemléletünknek oly módon kell formálódni, hogy a nevelés és oktatás dialektikus viszonyát tudja gyakorlattá tenni.

#### FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

- [1] *Ágoston György*: A pedagógia alapfogalmai és a nevelés célrendszere. TNK. AK. K. 1976.
- [2] *Kiss Gysla*: Tematikus tervezés és irányító tanmenet. Tanító 1980/8.
- [3] Általános iskolai nevelés és oktatás terve. OPI 1978.
- [4] *Bakonyi Pál*: Tanterv és képességfejlesztés. Köznevelés 1973/37.
- [5] *Ballér Endre*: Tantervemélet és tantervi reform. Tankönyvkiadó Bp. 1978.
- [6] *Lénárd Ferenc*: Képességek fejlesztése a tanítási órán. TK Kiadó Bp. 1979.
- [7] *Nagy Sándor*: Iskola és képességfejlesztés. Pedagógiai Szemle 1974/4.
- [8] *Szakra József*: Közös gondunk a nevelés. Pedagógiai Szemle 1978/1.
- [9] *Szarka József*: Milyen úton járunk? Köznevelés 1978/1.



HERTELENDY LAJOSNÉ-SZEGEDI JÁNOS

Zalaegerszeg

## Az antiszociális növendékek elhelyezésének és nevelésének problémái

Az utóbbi években növekvő társadalmi érdeklődés és elvárás mutatkozik a sérült személyiségű de veszélyeztetett fiatalok helyzetének, a fiatalkorú bűnözőknek, valamint az őket érintő pedagógiai munka hatékonyságának problémái iránt. Ez tükröződik a fiatalkorúak bűnözéséről szóló 1964. évi kormányhatározatban is, amely elren-

deli a nevelőintézeti nevelőmunka kidolgozását és a nevelőintézetek differenciálását. (Nevelési program a nevelőintézetek számára.)

„Intézetünk feladata az alkati, illetve környezeti okok miatt sérült személyiségű fiatalok átnevelése és felkészítése a dolgozó társadalomba való beilleszkedésre.” (Rendtartás a nevelőintézetek számára.)

Intézetünk zárt jellegű, az itt elhelyezett növendékek személyisége lényegesen eltér a hasonló korú és átlagmagatartású fiatalokétól, nevelésük kényszer jellegű. Nevelési célunk, a társadalomba való helytállás szubjektív és objektív feltételeinek megteremtése.

Férőhelyünk korlátozott, maximálisan 160 növendék helyezhető el (8 csoportban).

Az utóbbi időben férőhelyünk kevésnek bizonyul, gondot jelent az új növendékek fogadása. Az érkező növendékek a nyolc csoport valamelyikében nyernek elhelyezést, és ezzel elkezdődik intézeti életük.

A csoportközösség, valamint a nevelőközösség hatására megindul személyiségük átfarmálódása.

### *A vizsgálat körülményei és módszerei*

A csoportszocializáció folyamatának megállapítása, elemzése céljából felmérőlapokat készítettünk (1. sz. melléklet).

#### *1. sz. melléklet*

1. Ismered-e a szüleidet?  
igen            nem
2. Tartod-e velük a kapcsolatot?  
a) csak egyikkel  
b) egyikkel sem  
c) mindkettővel
3. Miért kerültél intézetbe?  
a) magatartásod miatt  
b) bűncselekmény elkövetése miatt  
c) családi körülményeid miatt  
d) nem tudod, miért
4. Szüleid dolgoznak-e?  
a) csak apád  
b) csak anyád  
c) egyik sem  
d) mindketten dolgoznak
5. Testvéreid száma:  
a) nincs  
b) egy  
c) három  
d) háromnál több
6. A csoportban jól érzed-e magad?  
igen            nem
7. Véleményed szerint a csoportban  
a) sokan  
b) kevesen  
c) megfelelő létszámban vagytok?
8. Hány fős csoportban szeretnél lenni?  
a) mint a jelenlegi  
b) a jelenleginél nagyobb létszámú  
c) a jelenleginél kisebb létszámú
9. Ki segített a beilleszkedésben?  
a) növendéktársad  
b) nevelőtanárod  
c) még mindig nem sikerült beilleszkedned

10. Kivel szeretnél egy csoportban lenni?
  - a) hasonló fizikumú növendékekkel
  - b) hasonló érdeklődési körű (jó sportoló, zenét, művészetet kedvelő) növendékekkel
  - c) teljesen mindegy
11. Szerinted mi szükséges ahhoz, hogy jól érezd magad a csoportban?
  - a) nevelőtanárod hallgassa meg a problémáidat
  - b) több idő legyen a közös játékra, szórakozásra (sportrendezvények, zenés délutánok, társadalmi munka az intézet szebbé tételéért)
  - c) az új növendékeket külön csoportba helyeznéd
  - d) a hanyagokat büntetnéd, a jól dolgozó társaidat jutalmaznád
  - e) a büntetések között alkalmaznád a testi fenyítést
  - f) a csoportban ne legyen „menő”
  - g) a büntetések között nem alkalmaznád a testi fenyítést
  - b) minden csoportban legyen „menő”.
12. Ha problémád van, megbeszéled-e?
  - a) növendéktársaiddal
  - b) nevelőtanároddal
  - c) más felnőtellel
  - d) nem beszéled meg senkivel
13. Mivel töltöd a szabad idődet?
  - a) többnyire tanulással
  - b) sportolással
  - c) játékkal
  - d) olvasással
  - e) pihenéssel
  - f) semmi lényegeset nem csinálsz
14. Örölsz-e annak, hogy van szabad időd?
 

igen            nem
15. Hol tartózkodsz szívesen?
  - a) a csoportban
  - b) iskolában
  - c) munkahelyeden
16. Ha szabadulsz az intézertől, kivel tartanád szívesen a kapcsolatot?
  - a) növendéktársaddal
  - b) az intézmény valamelyik felnőtt dolgozójával
  - c) nevelőtanároddal
  - d) senkivel sem
17. Nagykorúságod után:
  - a) a jelenlegi szakmában
  - b) más szakmában
  - c) sehol sem szeretnél dolgozni

Az alábbi szempontok vezéreltek bennünket a kérdések megfogalmazásánál:

- a) Milyen az intézetünkben élő növendékek és szüleik kapcsolata?
- b) Hogyan érzik magukat a csoportban, hogyan viszonyulnak egymáshoz?
- c) Milyen a nevelőtanár-növendék viszonya?
- d) Mit tartanak fontosnak a növendékek a jó csoportlétkör kialakításához?
- e) Milyen a nevelőtanár-növendék viszony?
- f) Mivel töltik a szabadidejüket?
- g) Érdekl-e őket a tanult „szakma”?

Feltételeztük, hogy a növendékek elbágyasztják a felmérőlap kitöltését, ezért a kiskorúak értelmi szintje alapján a kérdésekre adható válaszokat megadtuk, s a növendékeknek csak alá kellett húzni a véleményük szerint megfelelő választ. Csoportonként, s egyenként töltötték ki a lapokat. A felmérést minden csoportban akkor

végeztük, amikor az illetékes nevelőtanár nem volt jelen, hogy személye ne befolyásolja a növendékek döntését, válaszadását.

Fontosnak tartjuk megjegyezni, hogy a kiskorúak felmérésünkhöz való hozzáállása várakozásán felüli volt, a kitöltött lapok 91 százaléka értékelhető.

A csoportstruktúra megismerése céljából minden csoportban szociometriai felmérést is végeztünk, a főbb szerkezeti mutatókat összehasonlítottuk.

Vizsgáltuk, hogy milyen összefüggés van a csoportszerkezet és az általunk kutattott kérdésekre adott válaszok között.

## I. Helyzetelemzés.

### I.1. A csoport szerepe a személyiség alakításában.

A csoport szociális erőter, mely közvetítő szférája a társadalom és egyén kölcsönhatásának.

A csoporthelyzet kelti fel az egészséges önérvényesülési vágyat, de normarendszerével meg is szabja az egyéni viselkedés és teljesítés módját.

A csoport tagjainak pozíciót – szociális státust – biztosít és elvárja a státushoz kapcsolódó viselkedésmódot – szociális szerepet.

Egy-egy társadalmi szerep elsajátítása a személyiség átszerveződéséhez vezet. Ha az egyén – kényszerítő csoportnyomás nélkül is – képes érzelmileg azonosulni szerepével, a személyiségben új minőség keletkezik, mert a szerep interiorizálódik, ez a folyamat a szocializáció.

A csoport fejlesztő hatása nem érvényesül spontán módon, a hatás minőségét döntően meghatározza, hogy milyen fejlett a csoport, szerveződésének melyik stádiumában van.

A csoportképződés a normálisan fejlődő gyermeknél az előkészületeket szolgálja az életre. A csoport önfegyelmet, szabályok betartását, hűséget és helytállást követel tagjaitól.

A sérült személyiségű fiatal – aki csalódottan elfordul a családtól, iskolától – keresi a hasonló állapotban levők társaságát, akik között újra megbecsülést és pozíciót talál. Ebben a situációban önérzete újraéled, erőt és hatalmat érez a társak között – belső összeomlásának megfelelően – a kívülvilágban mindent lerombolni „boszszút állni” akar.

Az ilyen fiatalokból összeverődött „közösség” irreális normáinak kialakításánál döntő szempont, hogy ellenkezzék a társadalmi normákkal.

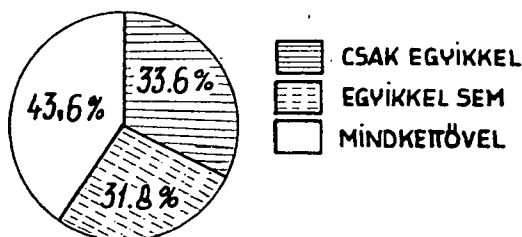
Az összetartozás érzését, közös nyelvük a zsargon, valamint tetoválásaik mozditják elő.

A korábban érkezettek testén különböző rajzok és feliratok láthatók. („Bűn az élet...”, „Csavargó lettem, anyám.”)

Az újonnan érkező növendékeink között már egyre ritkább a tetovált testű növendék.

A kívülvilágtól eltávolodott, elidegenedett növendék az érzelmi sivárságot, pillanatnyi örömeikkel, naivitásokkal próbálja színeztetni. Intézetünkbe érkező növendékeink – különösen a Borsod-Abaúj-Zemplén megyeiek – körében „népszerű” a különböző ragasztók – Kale, Technokol, higítók, benzin „szívása”.

A felmérésünkben részt vett növendékek 91 százaléka (101 fő) ismeri szüleit, kapcsolattartásuk – amely a havonként egyszeri szülői látogatást, levélváltást és a maximálisan 3 esetben adható szabadságok otthontöltését jelenti – az alábbi diagram szerint alakul:



Az intézetünkben élő növendék és családja között laza a kapcsolat.

Az 1979. december 31-i állapot szerint a kiskorúak szüleinek 60,7 százaléka (96) külön, illetve „csonka családban” él. Ez az állapot a rossz családi háttér sok variációját rejti magában.

A gyermek nevelése, érzelmi élete szempontjából a társadalmi normák elsajátítása a mi feladatunk.

A kiskorúak számára az „otthont” a csoport jelenti.

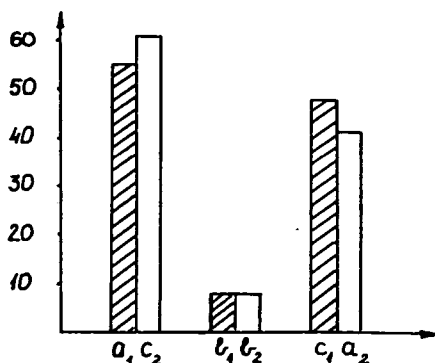
Ott történik a kész normáknak, a kidolgozott sztereotípeknek az átadása és az átvétele.

Minden csoporttag számára kötelező az intézeti „Rendtartás” szabályai szerint élni.

A megkérdezett növendékeink többsége – 78,1 százalék (86) – úgy nyilatkozott, hogy a csoportban jól érzi magát, ami a fő feladatunk szempontjából kedvező képnek bizonyul.

Nem ilyen egyértelmű a csoportlétszámmal kapcsolatos véleményük.

Felmérőlapunkon a 7. és 8. pontban kerestünk választ erre a kérdésre – ahol az alternatívákat nem logikai sorrendben tüntettük fel –, amelyre adott válaszokat az alábbi grafikon tartalmazza.



#### 7. kérdés

- a<sub>1</sub> = sokan;  
b<sub>1</sub> = kevesen;  
c<sub>1</sub> = megfelelő létszám;

#### 8. kérdés

- a<sub>2</sub> = mint a jelenlegi;  
b<sub>2</sub> = jelenleginél nagyobb létszámú;  
c<sub>2</sub> = jelenleginél kisebb létszámú.

10,8 százalékkal nagyobb azoknak a száma, akik a kisebb létszámú csoportok kialakítását tartják szükségesnek.

Csoportszocializáció szempontjából lényegesnek tartottuk a növendéknek a csoportba történő beilleszkedését vizsgálni.

Ez a folyamat intézetünkben jónak ítéltető. A megkérdezetteknek csak 10 százaléka (11) nyilatkozott úgy, hogy nem sikerült a csoportjába beilleszkedni.

(Feltehető, hogy köztük új növendékek is vannak.)

Szervezett, jól irányított csoportközösségekre enged következtetni az, hogy a növendékek, a beilleszkedésükben a legtöbb esetben a segítséget növendéktársaiktól kapták.

Valójában ez nem így van. (A későbbiekben bővebben kitérünk rá.) A nevelőtanárr – növendékeink véleménye alapján – 45,4 százalékban (50) nyújtott közvetlen segítséget a beilleszkedési folyamatban.

Lényeges szempontnak tartjuk azt a szocializáció folyamatában, hogy a növendék egyéniségéhez közelálló csoportban nyerjen elhelyezést.

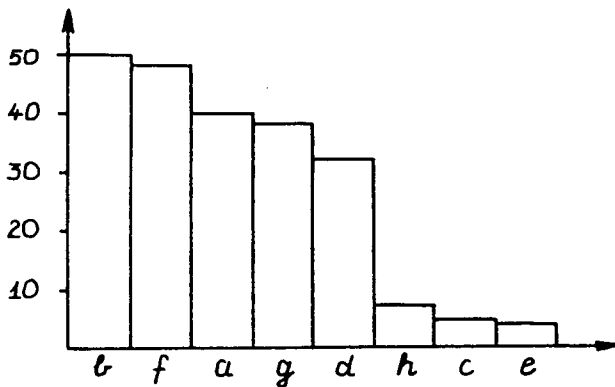
Próbáljunk homogénebb csoportokat kialakítani, mert ez lehetőséget nyújt a közösségek színvonalának emeléséhez.

Figyelemre méltó, hogy növendékeink igénylik a hasonló érdeklődési körű társakkal való együttlétet, 51,8 százalék (57 növ.) tartja ezt fontosnak.

Véleményünk szerint intézetünkben ez nem megoldott. Ahhoz, hogy ezt megvalósítsuk, szorosabban kellene együttműködnünk a gyermek- és ifjúságvédő intézetekkel. Jó lenne, ha az általuk adott növendékjellemezés tartalmazná a növendék érdeklődési körét is – nemcsak a negatív jellemvonásokat. Intézetünkben pedig célszerű lenne egy befogadó csoportot alakítani – vállalva az ezzel járó hátrányokat is –, ahol az új növendék legjellemzőbb személyiségjegyeit felfedhetnénk, és egyéniségének megfelelő csoportot javasolhatnánk, erre a Rendtartás is lehetőséget ad.

Viszonylag sokan vannak azok a növendékeink, 34,5 százalék (38), akiknek teljesen mindegy, hogy kivel vannak egy csoportban.

Növendékek csoporton belüli életéről, igényeiről az alábbi grafikon – melyet a 11. kérdésre adott válaszok alapján állítottunk össze – tájékoztat bennünket.



- nevelőtanárod hallgassa meg a problémáidat;
- több idő legyen a közös játékra, szórakozásra;
- az új növendékeket külön csoportba helyeznéd;
- a hanyagokat büntetnéd, a jól dolgozó társaidat jutalmaznád;
- a büntetések között alkalmaznád a testi fenytést;
- a csoportban ne legyen „menő”;
- a büntetések között nem alkalmaznád a testi fenytést;
- minden csoportban legyen „menő”.

(Itt tetszőleges számú alternatívát választhattak.)

A kérdésre adott válaszok arra engednek következtetni, hogy csoportnevelőinkre – a csoportközösségek minőségének javításában – nagyon sok feladat vár.

Igen nagy számban igénylik a közösség szempontjából, döntő jelentőségű közös élmények (sportrendezvény, zenés délután, társadalmi munka az intézet szebbé tételéért) kialakulásának lehetőségét.

A felmérésünkből az tükröződik, hogy nevelőtanáraink közösségszervező és -irányító munkája nem kielégítő.

Sok esetben nem fordítanak kellő gondot az egyéni – mint a közösség egyik sejtje – problémáinak meghallgatására, megbeszélésére. Hagyják, hogy a csoporton belül „sztárok” alakuljanak ki. Nagyobb súlyt kellene helyezni a büntetés és jutalmazás módszereinek alkalmazására.

Felmérésünk 12. pontja alapján a nevelőtanárok az esetek 62,7 százalékában (69) nem ismerik növendékeik egyéni problémáit.

A szabad idő kihasználását tekintve pozitívként kell megemlíteni, hogy a növendékek nagy része az életkori sajátosságnak megfelelően a szabad idejét sportolással tölti.

Sokan viszont a „céltalan pihenést” választják időtöltésnek.

Intézeti szinten nagyobb gondot kellene fordítani a növendékek körében a könyvmegszerettetésére, közös játékokat pedig szervezettebbé kellene tenni.

### *A közösségi nevelés sajátos nevelőintézeti kérdései*

A nevelőintézetekben a közösségi élet alapja a makarenkói elmélet és gyakorlat. A Dzserszinszkij kommunában az aktív, önmagát kormányzó közösségben a sérült személyiségű, disszociális gyermekek és serdülők meggyógyultak, kiegyensúlyozottak lettek, a társadalom számára hasznos és boldog emberekké váltak.

A makarenkói nevelés eredménye megegyezik a társadalomnak intézetünk irányában támasztott követelményeivel. Érdemes tehát vizsgálni Makarenko közösségi nevelésének módszereit, figyelembe véve természetesen a megváltozott környezeti hatásokat és lehetőségeket.

A nevelőintézetben a legkisebb csoport, amelyet Makarenko elsődleges közösségnek nevezett, az egy hálóban való gyermekek közössége, ha azok állandó baráti, munka- és életközösségben élnek.

Felmérésünk szerint intézetünkben az említett baráti, munka- és életközösségek jelenleg nem alakultak ki. A baráti kapcsolatok jelenlegi foka az egymást eltérés, maximum a „csibész becsület” szintjéig terjed. Munkaközösség csak a két hálót takarító gyermek között alakulhatna ki, mivel havonta cserélődik a takarítók személye, de a rövid idő meggátolja ezt. Ennek következtében a perifériára szorult gyermekek szocializációja nem valósulhat meg.

Az elhanyagolt vagy elutasított növendékek elszigetelődnek, sajátos pszichológiai izoláltság állapotában élnek. Ez a tény maga után vonja a negatív személyiségjegyek – zárkózottság, bizalmatlanság, mororvaság, sértődöttség – kialakulását, melyek agressziót váltanak ki.

Csoportszocializáció, a csoport formálásának lehetősége:

Az intézetben nevelkedő gyermek hátrányos helyzetbe kerül az egészséges családi miliőben nevelkedő gyermekkel szemben. A családban élő gyermek megfigyelheti az emberek közötti kapcsolatok megszámlálhatatlan változásait, ami érce és beilleszkedése szempontjából döntő jelentőségű.

Az intézetben nevelkedő növendék elesik ezektől az információs forrásoktól. Zártságuk nemcsak tájékozottságuk és ismereteik rovására van, hanem elzárja



őket azoknak az érintkezési formáknak a kialakulásában is, melyek hiányában képtelenek pozitívan reagálni az életükben bekövetkező új helyzetekre.

A zártság az egészséges személyiségű növendékek fejlődésében is retardációkat, torzulásokat idézhet elő.

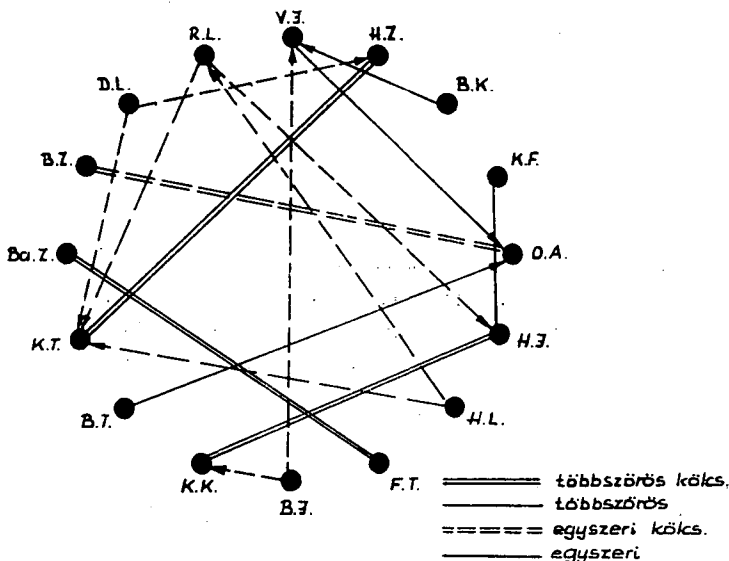
### Csoportstruktúra, szociometria

A szociometriai felmérés a társas mező kapcsolódásainak a térképével és gazdag mutatórendszerével elősegíti azoknak a szervezési és vezetési intézkedéseknek a kidolgozását, amelyekkel egy közösség megismerhető és személyiségformáló hatása fokozható. A csoport nemcsak az együtteséget, hanem a személyiséget is magába foglalja.

Kiindulásként mindig az adott csoportot alkotó személyek életkori sajátosságait, egyéniségét kell jól megismernünk. Intézetünkben végzett szociometriai felmérésünk azt a feltételezésünket támasztotta alá, hogy csoportjainkat csak az intézményes forma tartja össze.

Az alábbiakban két – a legmagasabb és legalacsonyabb szerkezeti mutatókkal jellemezhető – csoportot mutatunk be.

2. sz. melléklet



Az „A” csoport (2. sz. melléklet) kölcsönösségi indexe: 50 százalék, sűrűségi mutatója: 0,25, kohéziós indexe: 13 százalék.

A „legjobb” csoportra is a halmazszerkezet jellemző.

Az egyoldalú kapcsolatok száma nagyon magas. A „sztár” jelen van a csoportban.

Ezt az állapotot tükrözik a felmérőlap kérdéseire adott válaszok is. A csoporttagoknak több mint felét kellemetlen érzéssel tölti el, hogy a csoportban „menő” van.

Ezzel párhuzamosan a csoport kétharmada igényli a közös élményt, amelyet a közös játékok, a közös szórakozás, sportrendezvények stb. biztosítanak.

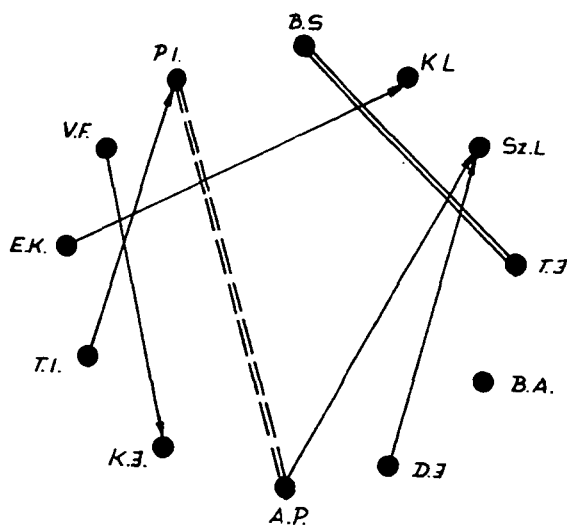
Ennek elérése nem jelentene nehézséget, mert a csoport tagjai azonos arányban szívesen töltik szabad idejüket önképzéssel, sportolással, játékkal, olvasással, pihenéssel.

A csoport életének szervezettebb irányításával a csoportsraktúra kedvező alakulása feltehetően rövid időn belül bekövetkezne.

A „legjobb” csoportközösség bemutatása után röviden jellemezzük a „legrosszabb” csoportban kialakult állapotot, és vázoljuk annak okait.

A „B” csoport (3. sz. melléklet) kölcsönösségi indexe: 33 százalék, sűrűségi mutatója: 0,16, kohéziós indexe: 10 százalék.

3. sz. melléklet



A csoportban található egy magányos növendék, de van egy 5 növendéket magába foglaló lánc is. Mindössze 2 páros kapcsolat alakult ki.

A növendékek a felmérőlap alapján nem a csoportban, hanem munkahelyükön érzik jól magukat. Ennél a csoportnál a legfőbb pozitívum, hogy a szakma tanulásának megjelölése szerencsés volt, ennek eredményeképpen az intézetből való távozásuk után a jelenlegi szakmájukban szeretnének elhelyezkedni.

A munkahelyen kívüli életük szervezetlen, egyhangú, amit bizonyít az is, hogy szabad idejük legnagyobb részét céltalanul pihenéssel, semmittevéssel töltik.

Jellemző az is, hogy az intézetből való távozásuk után jelenlegi környezetükből (növendéktárs, nevelőtanár, felnőtt dolgozó) senkivel sem akarnak kapcsolatot tartani. Nevelőtanárunk autokratikus vezetési stílusát ismerve, érthető, hogy az új növendékek beilleszkedésükhöz a legtöbb segítséget régi növendékektől kapják.

### *Tapasztalatok összefoglalása, javaslatok*

Felmérésünk során összefüggésükben vizsgáltuk a csoportszocializációt elősegítő vagy gátló tényezők szerepét és kölcsönhatásait.

Magasabb szintű csoportszocializáció elősegítése céljából az alábbiakat javasoljuk:

– A gyermek- és ifjúságvédő intézetek által – a megfelelő összetételű csoport könnyebb kialakítása érdekében – a növendékről adott jellemzések tartalmazzák a kiskorúak pozitív tulajdonságait, valamint érdeklődési körüket is.

– Az új növendék egyéniségének megfelelő csoportba történő beosztása, főbb személyiségjegyeinek megismerése céljából az érkező növendékeket egy befogadó csoportba kellene elhelyezni.

– Tudatos igény nem jelentkezett a csoport tagjai részéről a csoportlétszám csökkentésére vonatkozóan, de véleményünk szerint és a szakirodalom alapján is a közösség eredményesebb szervezése, alakítása érdekében célszerű lenne a maximálisan 15 fős csoportok kialakítása.

– A homogénebb csoportok kialakítása érdekében az érkező növendékeket egyéniségük, illetve érdeklődési körük alapján kellene a megfelelő csoportban elhelyezni.

– A csoportnevelők a növendékek személyiségének megismerése érdekében több alkalmat biztosítanak az egyéni elbeszélgetésekre, és tapasztalataikat rendszeresen rögzítik. Nagyobb mértékben segítsék a növendékeket egyéni problémájuk megoldásában. A csoportstruktúra elemzése, valamint az eredményesebb közösségszervezés céljából legalább félévenként készítsenek szociometriai felmérést.

– A közösség színvonalának emelése a növendékek kapcsolatteremtő képességének fejlesztése érdekében több módot és lehetőséget kapjanak a csoportszintű együttes tevékenységek és együttes élmények kialakítására.

– A növendékek szabad idejének eltöltése legyen szervezettebb és tartalmasabb.

– Csoportnevelőink törekedjenek – a csoporton belül – az elsődleges közösségek kialakítására. Demokratikus vezetési stílusukkal – a növendékönkormányzatra támaszkodva – segítsék a növendék egyéniségének kibontakozását. Korrigálják a peremhelyzetű növendékek negatív személyiségjegyeit, és különös gondot fordítanak a társas kapcsolatok kialakítására. Pedagógiai módszereikkel akadályozzák meg a „sztárok” és klikkek kialakulását a csoportban.

– Növendégeink társadalomban való visszailletése szempontjából döntő jelentőségű a tanult szakmához való ragaszkodás. Felmérésünk alapján az intézetből való távozás után a megkérdezett növendékek 54 százaléka (60 fő) nem akar a tanult szakmának megfelelő munkát végezni. Ez megnehezíti a társadalomba való beilleszkedésüket, és a konfliktushelyzet számtalan variációját idézheti elő.

Célszerű és fontos lenne intézetünkben a szakmatanulás lehetőségét bővíteni, az elsajátítható szakmák számát növelni.

– Biztosítani kell a szakképzett nevelőket és a nevelők szervezett továbbképzését, amely korrekciós nevelőmunkánk színvonalának emelését elősegítené.

Javaslataink csak a csoportszocializációval kapcsolatos problémák gerincét érintik, de nem terjednek ki az egyéb pedagógiai problémák elemzésére.

Ezen elemzéseknek nem alkalom- és véletlenszerűeknek, hanem rendszeresen koordinálnak kellene lenni.



ANTAL JÁNOSNÉ

Szeged

## A technika tantárgy tanításának tapasztalatai az általános iskola 1. osztályában

A technika tantárgy új, igen változatos, gazdag ismeretanyaggal rendelkező színtere oktató-nevelő munkánknak. Hogy tanulóiifjúságunk előtt tudományosan érthető legyen az ember helye és szerepe az állandóan fejlődő, tartalmában megújuló objektív világban, ehhez ad nagy segítséget a technika tudománya sajátos szintetizáló szerepével.

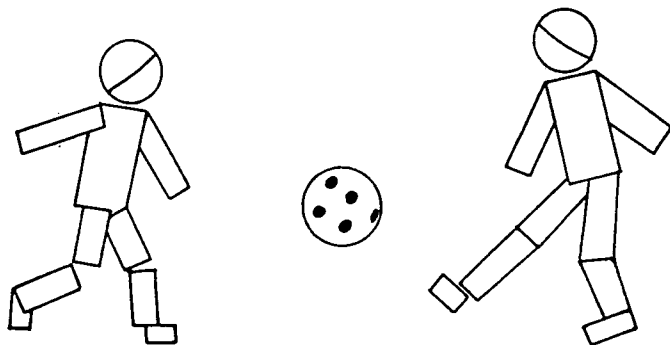
A technika tantárgy tanítása tudományosan megalapozott ismeretanyagot, új tanítási szemléletet kíván a pedagógusoktól. Az oktatás folyamatában a tanulók megismerik a természet- és társadalomtudományok korszerű alkalmazásának legfontosabb és legáltalánosabb alapelveit, módjait a mindennapi gyakorlatban.

A tantárgy tanítása során a tanulóknak igen sok ismeretet kell szerezni, jártasságot, készséget kell kialakítani bennük, ezáltal képességet fejleszteni. Az első osztály kezdeti időszakában az óvodában tanult ismeretek segítenek. A tanulók életkoruknak megfelelő szintű technikai ismeretekkel érkeznek az iskolába. Ismerik az első osztályban tantervileg előírt anyagok egy részét (pl.: agyag, gyurma, fa, fonal...), valamint ezen anyagokkal kapcsolatos munkálkodási módokat is. Az első osztályban tanító pedagógus feladata, hogy ezen meglevő ismeretekhez szervesen kapcsolva, céltudatosan továbbfejlesztve, valósítsa meg a technikai nevelés legalapvetőbb feladatait.

Az óvodai nevelés eredményeképpen az első osztályban az agyag, a papír és pálcika munkálatai nem jelentenek a tanulók számára különösebb nehézséget. Ezeken az órákon inkább a kapcsolódó műveletek tökéletesednek, válnak tudatosabbá. Pl.: gombolyítás, kúposítás, hengerítés, oldalfelező és átlóhajtás.

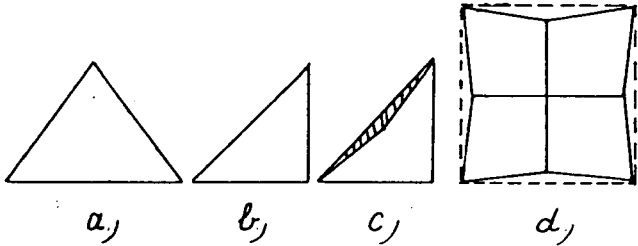
Papírmunkáknál a mozgásábrázolások jelentenek nagyobb problémát. A feladat sikeres megoldásában igen nagy segítséget nyújtanak a tanulóknak a munkafüzet kapcsolódó ábrásorai. (1. ábra.)

A munkafüzet igen szemléletes. Színes képei élményt jelentenek, tartalmas gon-



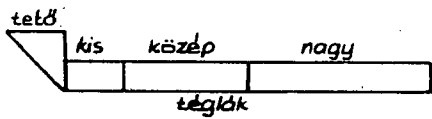
1. ábra

dolgotokat ébresztenek a tanulóiban. Bőséges választékkal szolgálnak az egyes feladatok kiválasztásával, elkészítésével kapcsolatban. Az első időszakban, amikor a tanulók még nem tudnak olvasni, az egyes munkadarabok fázisrajzai segítenek a műveletsorok eredményes elvégzésében. – Szinte lépésről, lépésre szemléltetik a munkamennetet, segítik a munka ütemes, pontos elvégzését, a tanulók önellenőrzését. (2. ábra.)



2. ábra

Az egyes témakörök tanítása során igen sok esetben találkozunk olyan feladatokkal, amelyek a problémamegoldó gondolkodás fejlesztését segítik elő. Pl.: anyagvizsgálatok, összehasonlítások, fontossági sorrend megállapítása, a lényeges és lényegtelen felismerése, megkülönböztetése, újabb megoldások keresése. (3., 4. ábra.)



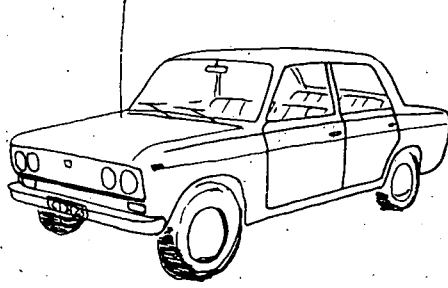
**FELADAT: KÉSZÍTS SILÉCET A KÖRVONALRAJZRA MÁS ELEMEEK FELHASZNÁLÁSÁVAL!**



A siléc körvonalrajza.

3. ábra

Feladat: Melyek a személygépkocsi legfontosabb részei? Húzd alá!  
Motor, lámpa, alváz, ablak, autórádió, kerék, ajtó, kormány, ülés, rendszám, ülészet, kürt, antenna, irányjelző, ablaktörlő.



4. ábra

Igen jónak tartom a munkafüzet technikai jelrendszerét. Az első osztályban a tanulók hat jelet ismernek meg. (5. ábra.) Ezek a jelek határozott útmutatást adnak a tanulóknak a műveletsorok elvégzésével kapcsolatosan. Óvatosságra figyelmeztetnek, tudatosságra, önállóságra, rendszeretetre és higiénikus munkavégzésre nevelnek.

A tantervi anyagban igen sok a játékos elem, a manuális tevékenység. Érvényesül a fokozatosság elve, amíg az elmélet és gyakorlat összekapcsolódik.



5. ábra

Az 1. osztályos technika tanításában sok új és szép feladatot jelentenek az építő- és szerelőgyakorlatok. Az építődoboz szép, esztétikus, könnyen kezelhető. A tanulók igen szívesen dolgoznak vele. Az elemcsaládok megismerése, az alak- és körvonalarajz elkészítése, a modellalkotások, a rajzi ábrázolások a műszaki ismeretek széles területéből nyújtanak alapfokú, elemi ismereteket.

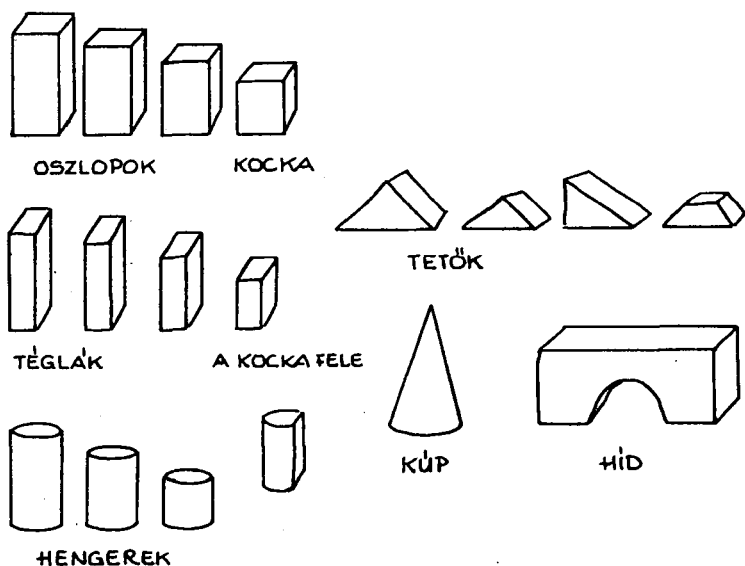
Az építéssel kapcsolatos feladatokat a tanulók igen szívesen végzik. A megépítésre kerülő tárgyakkal (sí, szánkó, személyautó, vitorlás) kapcsolatban személyes élményeik elmondására is sor kerül. Az építés sikerét nagy mértékben elősegítik a modell-lapokon levő alak-, ill. körvonalarajzok. Az ezekkel történő munkálkodás még jobban felkelti a tanulók figyelmét, érdeklődését, elősegíti az aktív ismeretelsajátítást.

A technika tantárgy komplex jellegéből adódik, hogy tanítása során széles körű tantárgyi koncentráció valósítható meg. Az egyes technikai problémák megoldásakor fel kell használni sok más tantárgyban megszerzett ismeretet is. Így még jobban elősegíthetjük tanulóink egységes szemléletének fejlődését. Mivel a technika tantárgy szintetizáló jellegű, felhasznál számos más tantárgyban megszerzett ismeretet, és sajátos módon ki is egészíti ezeket. Pl.: az építőelemek egyes tagjainak megismerése közben nemcsak technikai, műszaki ismeretek gyarapítására kerül sor, hanem igen széles körű matematikai, geometriai tapasztalatok, felfedezések birtokába jutnak a tanulók. Az építés során pedig még nagyobb lehetőség adódik oldalai, élük összehasonlítására, egyező és különböző tulajdonságaik megismerésére. Az első osztályban a következő építő elemekkel ismerkednek meg a tanulók. (6. ábra.)

A szerelési gyakorlatok a korunkra jellemző szerelési technika megalapozását szolgálják. A szerelődoboz színes, változatos összeállítású. Elemei, a kiegészítő kellékekkel együtt, könnyen kezelhetők, összeszerelhetők. Az egyes órák feladatai, az előírt munkadarabok elkészítése logikus gondolkodásra, pontosságra és a gyakorlati életre nevelnek. Az anyagfeldolgozások során az egyes modellalkotások környezettel való kapcsolatának vizsgálatakor, a funkcionális szemlélet is érvényesül. Pl.: síléc, jelzőtábla, olló, asztal, szék stb.

A problémamegoldó gondolkodás és lényeglátás fejlesztése mellett igen nagy lehetőség nyílik a szerelőgyakorlatok során a tanulók önálló, konstruktív gondolkodásának fejlesztésére is. Az egyéni jellegű alkotásokban a szabad fantázia érvényesül, a közös feladatok megoldásakor pedig az egymás kölcsönös segítése, a közös célért való munkálkodás érzése erősödik.

Az elsősztályos technika tananyagát igen jónak tartom. Követelményrendszere teljesíthető. Anyagában, feladatrendszerében igazodik a tanulók életkori sajátosságaihoz, szervesen kapcsolódik valamennyi tantárgy ismeretanyagához. Segít az objektív világ megismerésében, a tanulók dialektikus, materialista világnézetének kialakításában. Óráról órára erősíti a tanulók munkaintenzitását, feltárja az emberi munka



6. ábra

szerepét, jelentőségét. Hozzájárul a munkafegyelem megszilárdításához és az öntevékenység maximális kibontakozásához.

A mindennapi élettel kapcsolatban igen sok praktikus ismeretet nyújt. Fejleszti a tanulók térbeli ábrázoló képességét, feladatmegoldó, kombináló és konstruáló képességét. A gyakorlatok végrehajtásával a pontos, átgondolt munkavégzés fontosságát és az elvégzett munka feletti siker érzését erősíti. Elősegíti valamennyi tantárgy (anyanyelv, matematika, rajz, környezetismeret) tanításának eredményességét, az ismeretek megalapozását.

A tanítás során a tanulók óráról órára egyre több ismeretet szereznek a környező világból, érthetővé, tudatossá válik számukra az „Én és a technika” alapgondolata.

## Oktatójátékok az 5. osztályos olvasókönyv „Rólad szól a mese” című fejezetéhez

A hetvenes évek második felében megindult az új nevelési és oktatási terv alapján készült irodalomkönyvek bevezetése az általános iskolában. Az 5. osztályban erre a most folyó, 1980–81-es tanévben került sor. A tankönyv három fejezetből áll, melyek egyike a „Rólad szól a mese” címet viseli.

E részben elbeszélések, regényrészletek, költemények kaptak helyet a klasszikus, főként a XX. századi irodalomból.

„A szemelvények a múltbeli és a mai gyermekkorból tárnak fel élethelyzeteket, magatartásokat, közvetítenek vidám és szomorú hangulatokat. E művészi úton történő informáláson túl azonban az is feladatunk, hogy megértessék: minden igaz műalkotásban a mi ügyünk tárgyalatik.” (Az általános iskolai nevelés és oktatás terve III. kötet; OM.; 1978. 63. l.)

Az irodalomtanítás céljának megvalósítását – fejleszteni a tanulóknak a világ esztétikai birtokbavételének képességét – sokféle úton-módon érhetjük el. Segítenek a nevelő-oktató munkában a didaktikai játékok is, melyek legfőbb értéke, „hogy képessé teszik a tanulókat az ismeretek szokatlan helyzetekben való felidézésére és alkalmazására, tehát önálló, kombinatív, rendszerező gondolkodásra és tanulásra nevelnek.” – írja Győri György a Didaktikai játékok előszavában. (I. m.: 7. l.)

A szerző hangsúlyozza, hogy az októatójátékoknak az eddigieknél sokkal nagyobb szerepet kell kapniuk az iskolai munkában: az elméleti szakórákon is. (Vö.: i. m. 6. l.)

Dolgozatomban a Győri György által szerkesztett Didaktikai játékok elveiből és egyes ötleteiből kiindulva, októatójátékokat állítottam össze az új, 5. osztályos irodalomkönyv „Rólad szól a mese” című fejezetéhez. Igyekeztem – a tanterv által is hangsúlyozott – reprodukív s produktív gyakorlatokat és játékokat egyaránt felvenni a gyűjteménybe: lehetőséget adva a tanulóknak képzeletük, alkotó fantáziájuk szárnyalására, a tanult ismeretek új, szokatlan helyzetben való felidézésére, kreatív alkalmazására. Vö.: Az általános iskolai nevelés és oktatás terve III. kötet; 64–65. l.)

Az októató játékokat a nevelők és a diákok tetszés szerint variálhatják, módosíthatják, tovább fejleszthetik.

Kezdődjék a játék!

I. KI KICSODA? (Mi kicsoda?)

1. Szereplők és foglalkozásuk

Honnan ismerősek az alábbi szereplők (szerző és cím)? Mi a foglalkozásuk?

A feladat a megoldással együtt:

A szereplő neve	A szerző neve és a mű címe	A szereplő foglalkozása
Gergulics úr	Móra F.: Kellemes és hasznos tudományok	könyvkereskedő
Dobos bácsi	Mikszáth K.: Az első dolgozat	hentes
Nagy Márton	Gárdonyi G.: Büntárgyalás	diák
Kolumbusz K.	Móricz Zs.: Rektor bácsi	tanító
Janó	Molnár F.: A Pál utcai fiúk	éjjeliőr
Baloghné	Móricz Zs.: Fillentő	parasztasszony
Timur	A. Gajdar: Timur és csapata	úttörő
béna harcfi	Arany J.: Családi kör	honvéd



## 2. Ki adhatta fel a birdetést?

A következőkben – képzelet szülte – apróhirdetéseket fogtok hallani. Vajon ki adhatta fel őket?

a) „Könyvszerető gyerekeknek ingyen mézeskalácsot adok, ha elállnak vásárlási szándékuk-tól.” Jelige: „Könyvbarát.”

b) Mátyás királyról szóló történeteket vennék sürgősen.” Jelige: „Dolgozatírás.”

c) „Akar Amerika felfedezéséről hiteles történetet hallani? Bármikor felkereshet munka-helyemen!” Jelige: „Igazmondó.”

d) „Gyermeccsapat sürgősen játszóhelyet keres. Grund is megfelel.” Jelige: „Pál utca.”

e) „A szabadságharcról szóló történeteket mondok az érdeklődők kívánságára.” Jelige: „Szemtanú.”

Megfejtések: a) Móra F.; b) Mikszáth K.; c) rektor bácsi; d) Boka János; e) béna harcfi.

## 3. Ki beszél?

a) Idézetek felismerése

Állapítsátok meg, hogy kinek a szavait halljátok!

A feladat a megoldással együtt:

Idézetek	A szereplő neve	A szerző neve és a mű címe
„– Kutya hideg van odakint.”	Deák Pétör	Móra F.: A másik csaló
„– Nagyon gyenge kis legény, semmire se való a világon, az Isten is könyvkereskedőnek terem-tette.”	Gergulics úr	Móra F.: Kellemes és hasz-nos tudományok
„– Fő-ri Pes-ta nagy-lus-ta! Máté Rozi dőgozik!”	Rektor bácsi	Móricz Zs.: Rektor bácsi
„– Jót csak a szívével láthat az ember. Ami igazán lényeges, az a szemnek láthatatlan.”	a róka	A. de Saint-Exupéry: A kis herceg

b) Tréfás önjellemzés

Tudjátok-e, kikre illik a jellemzés? Vigyázzatok, mert mindennek épp az ellenkezője igaz!

A feladatok megoldásukkal együtt:

1. „Egész életemben mindig szó szerint ragaszkodtam az igazsághoz: soha sem lóditottam. Nem is csoda, hogy faluszeri igazmondónak becéznek.” (Fillentő.)

2. „A magyarázataim szigorúan tudományosak; a nevelési és oktatási módszereim a leg-korszerűbbek: Kolumbuszról például szó szerinti hitelességgel magyarázok a tanítványaimnak.” (Rektor bácsi.)

3. „Jó tollú, szorgalmas diák vagyok: a feladataimat teljesen önállóan készítem. Nem sze-retetek idegen tollakkal ékeskedni.” (Mikszáth Kálmán.)

c) Kinek szól a levél?

Mondjátok meg, ki írhatta a következő – képzeletbeli – leveleket! Tudjátok-e, ki a címzett?

A feladatok megoldásukkal együtt:

1. Kedves Barátom!

Egy velem megtörtént furcsa esetről írok neked. Még ma is szégyellem magam, ha rá-gondolok. Képzeld, Debrecen utcáin sétálva megpillantottam egy cégtáblát, melyen ez állt: „**ÓRIÁS és ékszerész.**” Öt-nap múlva ismét arra jártam, s elszőnyedve olvastam az – immáron helyes – feliratot: „**ÓRÁS és ékszerész.**” Te talán megértesz, és nem kacagsz ki, hiszen még csak nyolc éves vagyok. (Szabó Lőrinc a barátjának.)

2. Kedves Főnök Úr!

Egy dermesztő történetet mesélek el önnek, mely sajnos igaz. Miközben sütöttem a mosoly-gós-illatos kenyereket, a pincelyukra pillantva látom, hogy a decemberi fagyban dideregve öt rongyos és éhes gyermek leselkedik befelé a pékműhelybe. Annyira megsajnáltam őket, hogy nekik ajándékoztam egy frissen sült, párolgó cipót: Ha a Főnök úr ezt nem helyesli, ám vonja le a bőremből, ha van hozzá szíve. (A Kenyér-lesők című vers pékje a főnökének.)

4. Mi micsoda? (Irodalmi totó)

Tippeljete a következő szemelvények műfajára a totójátékból ismerős módon! (1 = elbe-szélés; 2 = regény (részlet); x = vers)

A feladatok a tippekkel együtt:	
Szabó Lőrinc: Debrecenben	x
Mikszáth Kálmán: Az első dolgozat	1
Arany János: Családi kör	x
Erich Knight: Lassie hazatér	2
Molnár Ferenc: A Pál utcai fiúk	2
Tamási Áron: Hűséges Mártonka	1
Nemes Nagy Ágnes: Tavaszi felhők	x
Arkagyij Gajdar: Timur és csapata	2
Kassák Lajos: Tengerek	1

## II. A KÉPZELET SZÁRNYÁN

### 1. Keresd a párját!

#### a) Emberek és tárgyaik

A következőkben művek szereplői és hozzájuk tartozó tárgyak és dolgok sorakoznak két oszlopban. Állítsátok párba őket!

Szereplők	Tárgyak	Megoldás
1. Mártonka	1. nyakkendő	1-4.
2. Deák Pétör	2. mese	2-8.
3. Nagy Márton	3. kapa	3-5.
4. gazda	4. balta	4-3.
5. rektor bácsi	5. birsalma	5-9.
6. pék	6. zászló	6-7.
7. Nemecsek	7. kenyér	7-6.
8. Fillentő	8. tej	8-2.
9. Timur	9. ókuláré	9-1.

#### b) „Rokonok”

A feladat az előzőhöz hasonló, csak ezúttal az azonos foglalkozás, hasonló sors, egymás segítése stb. legyen a csoportosítás alapja.

Szereplők	Szereplők	Megoldás
1. A „Mag a tarlón” legénykéje	1. tanító úr	1-4.
2. Dobos bácsi	2. Deák Pétör	2-3.
3. Fillentő	3. Mikszáth Kálmán	3-5.
4. A „Kenyer-lesők” egyik gyermek-szereplője	4. Hűséges Mártonka	4-2.
5. Rektor bácsi	5. A „Tengerek” kapitánya (kisfiú)	5-1.

### 2. Jellemző szócsoporthok

Nevezzék meg az alábbi szócsoporthok alapján a felismert szerzők nevét és műveik címét!

Szócsoporthok	A szerző neve és a mű címe
éhség-sírás-szegénység pék-kenyér-éhező gyerekek Boka-Ács Feri-Nemecsek Timur-vödör-öregasszony kis herceg-róka-rózsa	Sánta Ferenc: Mag a tarlón Arthur Rimbaud: Kenyer-lesők Molnár Ferenc: A Pál utcai fiúk Arkagyij, Gajdar: Timur és csapata Antoine de Saint-Exupéry: A kis herceg

### 3. Meseköztél

A következő kitalált történetben összekeveredtek a különböző művek címei és egyes szereplői. Válasszátok szét őket a szerzők neve és a művek címe szerint!

„Hűséges Mártonka találkozott a tarlón egy dolgos kislegénnyel. Elhatározták, hogy megküzdenek közös ellenségükkel, a sárkánnyal. A viadal a Pál utcai fiúk grundján folyt le. A két legénynek Timur és csapata is segített Fillentő kérésére. A sárkány fűbe harapott: a győztes legények a Tengerek kapitányának hajóján Kolompos Kristóf társaságában Amerikába utaztak. Velük mentek a Kenyér-lesők is, kiknek hajójegyét a dúsgazdag kis herceg fizette ki.”

Megoldás: A szerzők neve és műveik címe
Tamási Áron: Hűséges Mártonka
Sánta Ferenc: Mag a tarlón
Molnár Ferenc: A Pál utcai fiúk
Arkagyij Gajdar: Timur és csapata
Móricz Zsigmond: Fillentő
Kassák Lajos: Tengerek
Móricz Zsigmond: Rektor bácsi
Antoine de Saint-Exupéry: A kis herceg
Arthur Rimbaud: Kenyér-lesők

#### 4. Mi jut róla eszedbe?

Hallgassátok meg a következő közmondásokat! Mondjátok meg, melyik – tankönyvi fejezetben előforduló – szereplő jut róla eszetekbe! Röviden indokoljátok meg választásotokat!

Közmondás	Szereplő	Indoklás
Jobb <i>vendéget</i> nem fogadni, mint gyalázatosan kivetni. Úgy kell, mint egy falat <i>kenyér</i> A <i>könyvek</i> néma mesterek	béna harcfi  éhező gyerekek Móra Ferenc	Vendégül látja a család  A téma hasonló Már ifjú korában imádta a könyveket 400 mérföldről is visszatér gazdájához A címszereplő honvágyára, hazaszeretetére gondolunk
Hű, mint a <i>kutya</i> .	Lassie	
Mindenütt jó, de legjobb <i>otthon</i>	Hűséges Mártonka	

#### 5. Meseelemek

Keressetek egy-egy jellemző példát a „Fillentő” és a „Hűséges Mártonka” című elbeszélésekből a meseelemekre!

Egy lehetséges megoldás	
mesekezdés: meseszámok: meseszereplők: állandó kifejezések: a mesemondó az igazság pártján áll:	„Éldegélt egyszer a mi kedves földünkön”... háromlábú kaska; három nap szegény asszony, király, óriások, sárkány „Mentek, mendegéltek”; „Meg sem állottak”... Hűséges Mártonka elnyeri a királylány kezét

### III. RÉGIBŐL ÚJAT (Alkalmazás; dramatizálás, rejtvény)

#### 1. Mit tennél, ha iskolai könyvtáros lennél?

A gyerekek olyan olvasmányokat kérnek tőled, amelyek...

a) – híres írók gyermek- és ifjúkoráról

b) – a régi népiskola oktatási módszereiről

c) – a szegény gyermekek felszabadulás előtti sorsáról (tanulási lehetőségek, munka, játék stb.) szólnak.

Milyen műveket ajánlanál nekik? (Egy mű – esetleg – két helyen is szerepelhet.)

Egy lehetséges megoldás:

- a) Móra F.: Kellemes és hasznos tudományok  
Mikszáth K.: Az első dolgozat  
b) Gárdonyi G.: Bűntárgyalás  
Móra F.: A másik csaló  
Móricz Zs.: Rektor bácsi  
c) Móricz Zs.: Fillentő  
A. Rimbaud: Kenyér-lesők  
Móra F.: A másik csaló  
Molnár F.: A Pál utcai fiúk  
Sánta F.: Mag a tarlón  
Kassák Lajos: Tengerek

2. *Előadás (Dramatizálás)*

Adjátok elő – szerepek szerint – a felsorolt művek javasolt jelenetét!

- a) Móricz Zs.: Rektor bácsi – Mese Kolompos Kristófról  
b) A. Gajdar: Timur és csapata – A fahordás  
c) Kassák L.: Tengerek – Tengerészjáték a fa tetején

3. *Rejtvényfejtés és -készítés*

a) *Névelreítés* (Intarzia)

Az alábbi mondatokban állatnevek „bújtak el”: keressétek meg őket! Jelöljétek meg előfordulási helyüket is! (Szerző és cím)

1. Bár *Ánya* *apróka* leány, de nagyon csinos.
2. Áll a *vásár*: *kánya*, ölyv nem zavarja az adásvételt.
3. Udvaromba *golyvás* galamb költözött.

Megfejtések:

1–2. Tamási Á.: Hűséges Mártonka – bárány, sárkány

1. A. de Saint-Exupéry: A kis herceg – róka

3. Arany János: Családi kör – bagoly

Folytassátok a játékok!

b) *Találós kérdések*

Találjátok ki, kikről van szó!

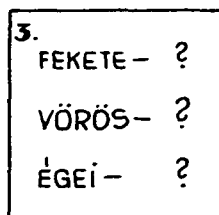
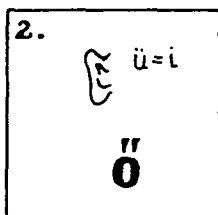
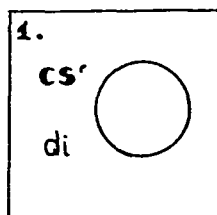
Találós kérdések	Megfejtések
1. A hazaszeretet megtestesítője	Hűséges Mártonka
2. A gyermeki tisztaság, jószág jelképe	A kis herceg
3. A „vádlott” birsalmával engeszteli ki a „sértettet”	Nagy Márton és Kószó
4. Egy árva gyermek költői fantáziájával ékesíti fel a komor valóságot	János
5. Egy elkényeztetett úri gyerek elárulja barátait	Fillentő
	Geréb

Folytassátok!

c) *Képrejtvények*

Fejtsétek meg a rejtvényeket! Olvassátok el a művek címét!

Folytassátok!



Megfejtés: 1. Családi kör; 2. Fillentő; 3. Tengerek.

Dolgozatomban az új, 5. osztályos irodalomkönyv „Rólad szól a mese” című – harmadik – fejezetéhez állítottam össze oktató játékokat. A feladatok között helyet kaptak az ismeretek reprodukív felidézésére, új szempontok szerinti csoportosítására; a tanultak tovább gondolására egyaránt alkalmas ötletek. (L.: I. rész.)

Az irodalomelméleti ismeretek elmélyítésére is nyílik lehetőség. (L.: I/4. feladat: Az elbeszélés és a regény megkülönböztetése.)

A játékok során merészen szárnyalhat a tanulók reprodukív és alkotó fantáziája, sőt az egymást felidéző és megerősítő képzetek társítására is van alkalom. (L.: II. rész.)

A tanterv és a Győri György által szerkesztett könyv egyaránt fontosnak tartja a tárgyon belüli és a szaktárgyak közötti koordináció megvalósítását. Erre is találhatunk példákat a didaktikai játékok között. (Pl.: II/5.: meseelemek; III/3.: az irodalom és a rajz kapcsolata.)

A tanultak alkotó alkalmazására is módot adnak az oktatójátékok: a 4. osztályban megismert találós kérdések újszerű tovább gondolásával, szemelvényszerzők dramatizálásával, képrejtvények megfejtésével és készítésével. L.: III. rész.)

De mikor kerüljön sor a didaktikai játékok alkalmazására? Tanórákon bármikor beiktathatók, akár jutalomképpen is. Irodalmi szakkörön, rajvetélkedőkön is érdemes felhasználnunk őket.

Az egyértelmű elbírálás érdekében célszerű a megoldásokat írásban kérnünk a tanulóktól. (A kartársak munkáját megkönnyítendő legtöbbször megadtam egy-egy lehetséges megoldást.)

Az oktatójátékok értékelése is fontos pedagógiaiilag. Legcélszerűbb ezt pontozással végeznünk, de semmi esetre sem érdemjeggyel! A didaktikai játékok – a tapasztalatok szerint – közkedveltek a tanulók körében. Ne féljünk attól, hogy játékká degeneráljuk velük a nevelő-oktató munkát!

Sőt, ellenkezőleg! Az efféle ötletes gyakorlatok elősegítik tanítványaink sokoldalú személyiségfejlődését, s az anyanyelvi nevelés célkitűzéseinek eredményesebb megvalósítását.

## IRODALOM

- [1] Az általános iskolai nevelés és oktatás terve III. OM, 1978.
- [2] Győri György szerk.: Didaktikai játékok az ált. isk. felső tagozata számára. Tankönyvkiadó, 1974.
- [3] O. Nagy Gábor: Magyar szólások és közmondások. Gondolat, 1966.
- [4] Grétsy László: Anyanyelvünk játécai. Gondolat, 1974.
- [5] Dr. Kalocsai Józsefné-dr. Kiss Gáborné-Szabóné Tóvári Éva: Irodalmi olvasókönyv az ált. isk. 5. osztálya számára. Tankönyvkiadó, 1980.



MISKOLCZI JÓZSEFNÉ

## Néhány transzparens tervezet fizikából

(A „testek mozgása” című témakör tanításához)

A témakörhöz készült transzparensnek célja, hogy használatukkal a tanulók számára könnyebbé tegyük az egyenletesen változó mozgás, a lendület és a mozgási energia fogalmának kialakítását, valamint gyakoroljuk a mennyiségek közötti arányos összefüggéseket.

A 8. osztályos tanulók matematikai ismeretei alapján lehetőség van a lendület-megmaradás pontos értelmezésére, de – tapasztalatom alapján – szükséges a témakör folyamán a tanár fokozott irányítása is. Ehhez segítséget adhatnak a bemutatott transzparens-tervezetek.

A kísérletekkel kapcsolatos transzparens (1., 2., 3., 4.) nem a kísérletek helyett készültek, hanem azok előkészítését, a tapasztaltak könnyebb elemzését, alaposabb megértését szolgálják.

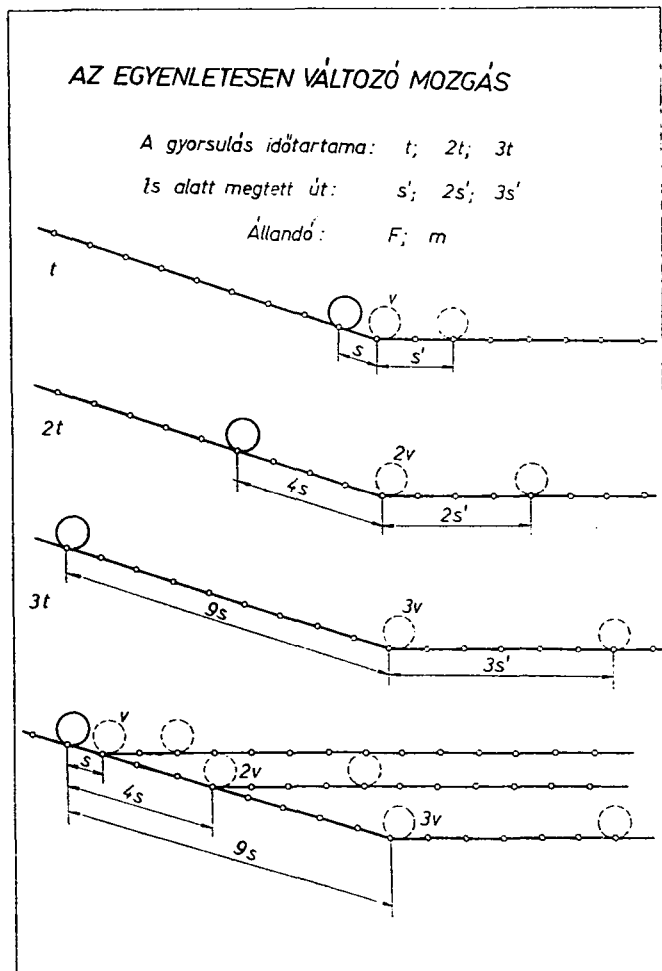
A következőkben – a teljesség igénye nélkül – bemutatok néhány transzparens-tervezetet. A lényegkiemelés szempontjából fontosnak tartom és ezért a transzparens elkészítésekor javasolom a többféle színhasználatot.

#### 1. transzparens: Az egyenletesen változó mozgás

Mielőtt elvégezzük a kísérletet, fontos a lejtőről tanultak átismétlése, illetőleg a következők tudatosítása:

a) A lejtőről lefelé szabadon guruló golyót két erőhatás éri: a lejtő és a Föld gravitációs mezője által kifejtett erőhatások.

b) A golyót érő erőhatások változatlanok és nem egyenlítik ki egymást.



c) Mit mutat meg a sebesség?

d) Mit értünk pillanatnyi sebéségen?

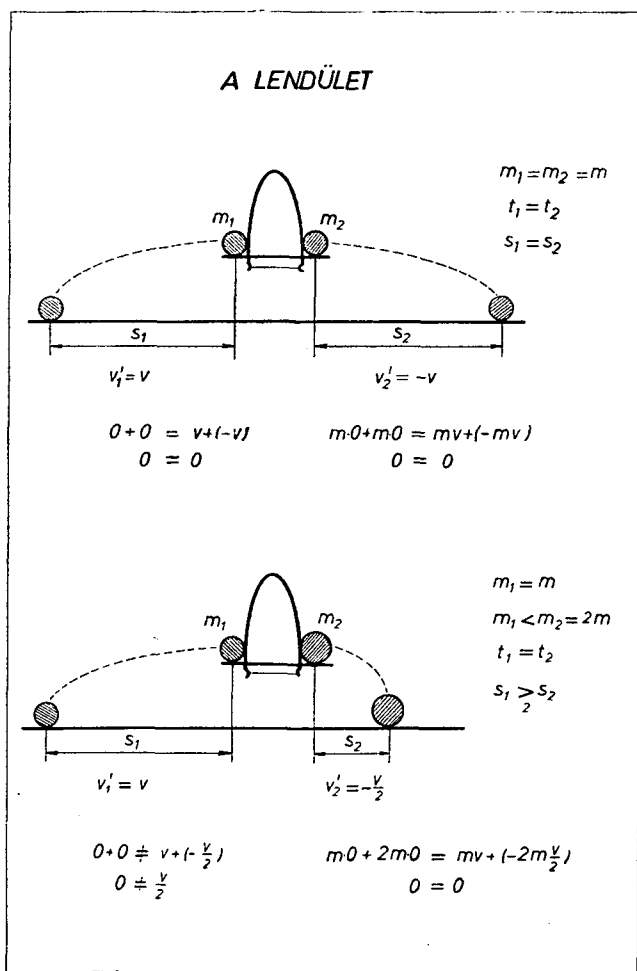
e) A lejtő alján a golyót érő erőhatások kiegyenlítik egymást. A vízszintes szakaszon ezért a golyó mozgása egyenes vonalú egyenletes mozgásnak tekinthető, és az egy másodperc alatt megtett út mérőszáma a lejtő aljára ért golyó pillanatnyi sebességének mérőszámával egyenlő.

f) A golyó gyorsuló mozgásánál az időegységet akárhány másodpercnek választjuk (1 ie. =  $t$  s), de ügyelnünk kell arra, hogy a sebesség meghatározásánál ugyanezt az időegységet alkalmazzuk.

g) Tudatosítsuk továbbá, hogy a három kísérlet során állandó a lejtő hajlás-szöge (ezért a testre a lejtő által kifejtett erőhatás nagysága) és a test tömege.

A 4. rajz célja, hogy a három kísérletnél tapasztaltak alapján egyetlen golyó folyamatos mozgására tegyünk megállapításokat, illetőleg kialakítsuk az egyenletesen változó mozgás fogalmát. A 4. rajz megfelelő fázisait azonosítsuk az 1., 2., 3. kísérlettel.

2. transzparens: A lendület



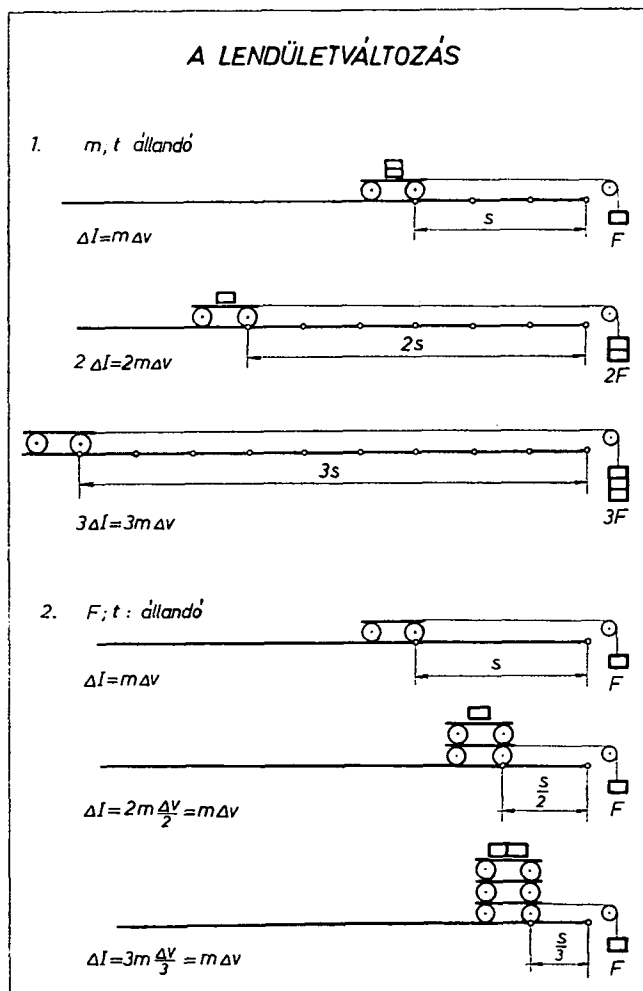
A lendület fogalmának kialakítása eltér a megszokottól. Ez a transzparens a tanár fokozott irányító munkáját segíti. A kísérlet tapasztalatainak elemzésekor a következőket tudatosítjuk:

a) A testek sebességének összehasonlítását az egyenlő időtartamok alatt bekövetkező elmozdulásokra vezettjük vissza.

b) A sebességre a megmaradási törvény csak a tömegek egyenlősége esetén igaz. (A sebességmegmaradás azt jelenti, hogy a kölcsönhatás előtti sebességek algebrai összege egyenlő a kölcsönhatás utáni sebességek algebrai összegével.)

c) Egy adott test tömegének és sebességének szorzatával általánosan jellemezhető a mozgásállapot-változással járó kölcsönhatás. Ezen szorzatokra ugyanis mindig megmaradási törvény igaz. (Tehát a tömegek különbözősége esetén is.)

### 3. transzparens: A lendületváltozás



a) A kísérlet elvégzése előtt elemezzük, hogy egy adott test lendülete sebességétől, lendületváltozása a sebességváltozástól függ.



$$I = m \cdot v$$

$$I = m \cdot \Delta v$$

$\swarrow \searrow$   
 $F \quad \Delta t$

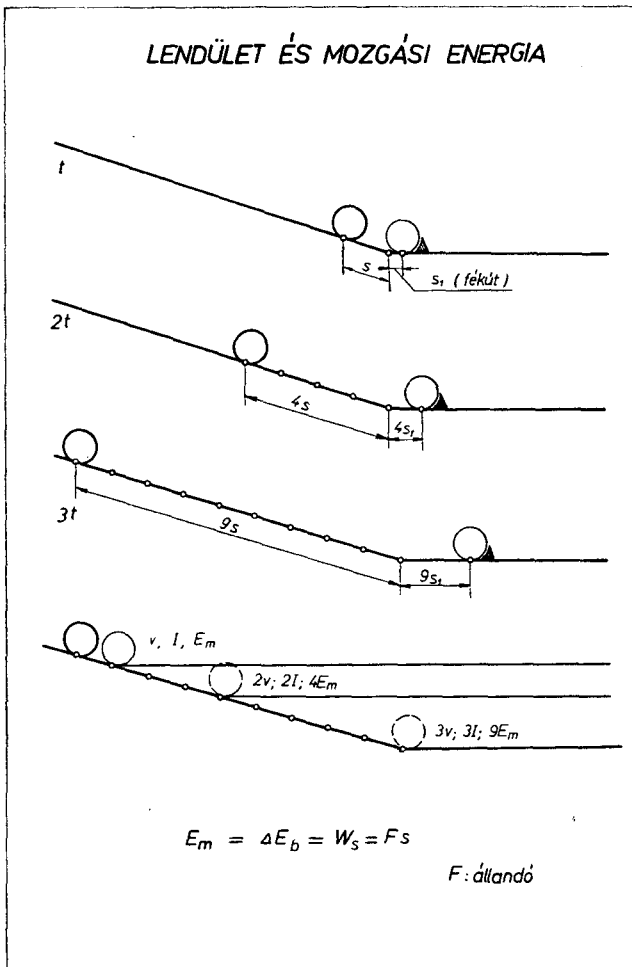
b) Egy test sebessége változtatható: az erőhatás időtartamának az erőhatás nagyságának változtatásával. Ez utóbbihoz kapcsolódó kísérlet és tapasztalat az 1. transzparens alapján feleleveníthető.

c) Az erőhatás nagyságának változtatásakor az első időegység alatt gyorsulva megtett utat mérjük. (Ennek mérőszáma ugyanis fele az első időegység végén elért pillanatnyi sebesség mérőszámának.)

d) A 2. kísérlet elvégzése előtt hangsúlyozzuk, hogy eddigi kísérleteinkben a testek tömege állandó volt. Most az a feladat, hogy megvizsgáljuk, mi a következménye –  $Ft$  és  $\Delta t$  állandósága mellett – az  $m$  változtatásának.

e) A gyorsított tömeg pontos kétszeresítése háromszorozása miatt célszerű a nehezebb tömegét is kétszeresére, háromszorozásra növelni.

4. transzparens: A lendület és a mozgási energia



A transzparens szerves folytatása az első transzparensnek, mivel a kísérlet a lejtő aljáig megegyező. A tanulók figyelmét hívjuk fel az alapvető különbségre is: az egyenletesen gyorsuló golyó most csúszó papucsba fut.

A továbbiakban elemezzük a következőket:

- A vízszintes pályán – a csúszás miatt – nem hanyagolható el a súrlódás.
- Miért lehet a fékútból a lejtő aljára ért golyó mozgási energiájára következtetni?

$$\begin{aligned} \vec{E}_m &= \Delta E_b = F \cdot s \\ &\downarrow \\ &\text{állandó} \end{aligned}$$

Az 4. transzparensen is a három kísérlet tapasztalatait összegezzük a golyó mozgására vonatkozóan.

Az elemzés során jó lehetőség adódik annak tudatosítására, hogy egy testet adott pillanatban különböző szempontból különböző mennyiségekkel jellemezhetünk. Pl.: az adott esetben sebességgel, lendülettel és mozgási energiával.

#### 5. transzparens:

Tapasztalatom szerint a 8.-os tanulók is szívesen oldanak meg „játékos” feladatokat. A következő táblázat kitöltésekor elsősorban a „nem biztos, hogy igaz” állítások elemzése hasznos. Pl.: annak tudatosítása, hogy két mennyiség közötti arányosság csak bizonyos feltételek mellett igaz.

Melyik az igaz (1), a hamis (2), és a nem biztos, hogy igaz (X) állítás?

A tehetetlenség törvénye minden vonatkoztatási rendszerben igaz	2
A nagyobb tömegű test lendülete nagyobb.	X
A lendületre megmaradási törvény érvényes.	1
A lendület mértékegysége a $\text{kg} \cdot \frac{\text{m}}{\text{s}}$	1
Egy test lendületváltozása egyenesen arányos az erőhatás időtartamával	X

#### 6. transzparens:

Az első táblázat kitöltése a mennyiségek közötti összefüggések általánosabb értelmezését és annak jelölését kívánja meg.

A 2. táblázat feladatainak megoldásával a tanult összefüggések konkrét feladatokon gyakorolhatók.

Tömeg	Erőhatás időtartama	Erő	Sebesség-változás	Lendület-változás	Lendületvált. idő
m	$\Delta t$	F	$\Delta v$	$m \cdot \Delta v = \Delta I$	$\frac{m \cdot \Delta v}{\Delta t} = \frac{\Delta I}{\Delta t}$
m	$\Delta t$	nF	$n \cdot \Delta v$	$n \cdot \Delta I = n \cdot m \Delta v =$	$\frac{n \cdot m \cdot \Delta v}{\Delta t} = \frac{n \cdot \Delta I}{\Delta t}$
m	$n \cdot \Delta t$	F	$n \cdot \Delta v$	$n \cdot m \cdot \Delta v = n \cdot \Delta I$	$\frac{m \cdot \Delta v}{\Delta t} = \frac{\Delta I}{\Delta t}$
nm	$\Delta t$	F	$\frac{\Delta v}{n}$	$m \cdot \Delta v = \Delta I$	$\frac{m \cdot \Delta v}{\Delta t} = \frac{\Delta I}{\Delta t}$

(A tanulók a táblázat 4., 5., 6. oszlopát töltik ki.)

1 kg	1 s	1 N	$1 \frac{\text{m}}{\text{s}}$	$1 \text{ kg} \frac{\text{m}}{\text{s}}$
10 kg	1 s	1 N	$\frac{1}{10} \frac{\text{m}}{\text{s}}$	$1 \text{ kg} \frac{\text{m}}{\text{s}}$
1 kg	1 s	1 N	$10 \frac{\text{m}}{\text{s}}$	$10 \text{ kg} \frac{\text{m}}{\text{s}}$
1 kg	10 s	10 N	$10 \frac{\text{m}}{\text{s}}$	$10 \text{ kg} \frac{\text{m}}{\text{s}}$

(A tanulók a táblázat 4., 5. oszlopát töltik ki.)

#### 7. transzparens:

A feladatlap hiányos mondatait egészítik ki a tanulók.

Egészítsd ki!

- A szabadon eső kg tömegű test 1 s alatti
  - sebességváltozása
  - lendületváltozása
  - mozgási energiaváltozása
- A szabadon eső testre ható gravitációs erőt egy másik erő kiegyenlíti: ekkor a test
 

mozgással mozog.

  - A test sebességváltozása
  - A test lendületváltozása
  - A test mozgási energiaváltozása
- Egy adott test sebességváltozása függ  
Egy adott test lendülete függ  
Egy adott test mozgási energiája függ

#### 8. transzparens:

A tanult anyag feleletválasztásos kérdések megoldásával is gyakoroltatható.

##### a) Melyik a hamis állítás?

Ha a testet érő erőhatások nem egyenlítik ki egymást, akkor változik a test

1. Sebessége.
2. Lendülete.
3. Tömege.
4. Mozgási energiája.

##### b) Melyik a hamis állítás?

Egy nyugvó testet érő erőhatás kétszeresére nő. (Az erőhatás időtartama változatlan.)

1. Kétszeresére nő a test sebessége.
2. Kétszeresére nő a test lendülete.
3. Kétszeresére nő a test mozgási energiája.

##### c) Melyik a hamis állítás?

1. Az egyenes vonalú egyenletes mozgás feltétele, hogy a testet érő erőhatások kiegyenlítsék egymást.

2. A szabadon eső testre csak a gravitációs erő hat.
3. Az egyenletesen változó mozgást végző testeket érő erőhatások változatlanok, de nem egyenlítik ki egymást.
4. A rugóra akasztott test mozgása egyenletesen változó.

9. transzparens:

Több esetben célszerű egy-egy tankönyvi feladat vagy gondolkodtató kérdés megoldásának részletes elemzése.

Pl.: a 8. osztályos fizika tankönyv 45. oldal „Gondolkozz és válaszolj” első kérdésének megoldása.

Hasonlítsd össze a rugóval szétlökött  $m$  és  $2m$  tömegű golyó lendületét és mozgási energiáját!

a)	$m$ $v$ $I = m \cdot v$	$2m$ $-\frac{v}{2}$ $I' = -2m \cdot \frac{v}{2} = -m \cdot v$	$F; \Delta t$ állandó
----	-------------------------	---	--------------------------

$$I = -I'$$

$$b) \quad E_m = \frac{m \cdot v^2}{2} \quad E'_m = \frac{2m \cdot (-v/2)^2}{2} = \frac{m \cdot v^2}{4}$$

$$E_m > E'_m$$

Kellemes vakációt, jó pihenést kíván  
minden kedves Olvasójának

*a Módszertani Közlemények  
Szerkesztősége és Kiadóhivatala*

SZEDERKÉNYI ANTALNÉ-TÜSKE MAGDOLNA

Szeged

## A racionális számok kivonásának tanításáról

„Minden megoldott probléma szabállyá vált,  
amely később más problémák megoldására szolgált.”

(R. Descartes)

Az általános iskolai nevelés és oktatás tervében, a „Célok és feladatok”-ban a következőket olvashatjuk:

„A matematikatanítás célja a tanulók bevezetése a valóságos világ legáltalánosabb értelemben vett térformáinak és mennyiségi viszonyainak tudományába, *alkalmazásra* képes, korszerű matematikai műveltség nyújtása, a matematikát kedvelő, becsülő, értő, ismerő és *használni* tudó fiatalok nevelése.”

Tapasztalataink szerint nem minden tanuló tudja a megszerzett ismereteket alkalmazni. Néha jobb képességű tanulóval is előfordul, hogy egy-egy feladatot elvileg jól megold, de megoldás közben a racionális számokkal hibásan számol, s ennek következtében a probléma megoldatlan marad. Különösen nehezen tanulják meg a gyerekek a kivonást a racionális számok körében. Joggal vetődik fel a kérdés: Mi lehet ennek az oka? Ha megtaláljuk az okot, akkor pedig: hogyan lehet könnyíteni a tanulást, szilárdabbá tenni az ismereteket?

Sokoldalú szemléltetés, sok gyakorlás szükséges ahhoz, hogy minden tanuló hibátlanul tudjon racionális számot kivonni racionális számból.

A racionális szám fogalmával, a racionális számokkal végzett műveletekkel az oktatás és nevelés terve szerint a következő megosztásban találkozhatnak a tanulók:

A pozitív törtekkel már másodikban, a negatív szám fogalmával harmadik osztályban ismerkednek.

A 4. osztályosok már megkeresik az egyes racionális számok helyét a számegyenesen is, beszélnek a számok abszolút értékéről, összehasonlítják a racionális számokat nagyságuk szerint, de ezek az ismeretek még nem tartoznak a törzsanyaghoz.

Az 5. osztályos követelmények között találjuk, még mindig nem a törzsanyagban, a negatív számok összeadását, kivonását. Ekkor még szabad a tanulóknak eszközöket használni, melyek segítségével végezhetik a negatív szám hozzáadását vagy kivonását.

A 6. osztályban már törzsanyag az alapműveletek végzése racionális számokkal, de még egész számokkal és könnyen szemléltethető törtekkel végeztessük a műveleteket.

A 7. osztályban újra foglalkozunk a racionális számokkal, illetve a velük végezhető műveletekkel.

A racionális számok kivonását a megelőző években különböző módokon ismerték meg a tanulók, ezért a 7. osztályban az egyik fontos feladatunk az ismeretek szintetizálása.

Cikkünkben összefoglaljuk mindazokat a lehetőségeket, amelyek alapján taníthatjuk a kivonást a racionális számok halmazában. Ezt a teljesség igénye nélkül tesszük. Leírjuk, hogy gyakorlatban hogyan tudtuk ezt megvalósítani.

1. Pozitív számok körében akkor és csak akkor végezhető el a kivonás, ha a kisebbítendő nagyobb a kivonandónál. Tehát ha  $a > 0$  és  $b > 0$ , akkor  $a > b$  esetén  $a - b > 0$  és fordítva.

Ismerik a tanulók a különbség változásának mindkét tag (kisebbitendő és kivonandó) szerinti monotonitását is. Ezt a szabályszerűséget kiterjesztve juthatunk el a különbség meghatározásához (értelmezéséhez) olyan esetekben is, ahol a számok tetszőleges racionális számok. Ezt a kifejezést didaktikai okokból több lépésben végzzük. A következő példákön láthatunk egy ilyen többlépcsős kiterjesztést.

A különbség változását vizsgálva:

a) monoton csökkenést tapasztalunk, ha a kisebbítendő változatlan, a kivonandó pedig mindig ugyanannyival nő, illetve;

b) monoton növekedést tapasztalunk, ha a kisebbítendő változatlan és a kivonandót csökkentjük;

c) ha pedig a kisebbítendőt csökkentjük és a kivonandó változatlan a különbség csökkenését tapasztaljuk.

$$a) (+4) - (+1) = (+3)$$

$$(+4) - (+2) = (+2)$$

$$(+4) - (+3) = (+1)$$

$$(+4) - (+4) = 0$$

$$(+4) - (+5) = (-1)$$

$$(+4) - (+6) = (-2)$$

$$b) (+4) - (+3) = (+1)$$

$$(+4) - (+2) = (+2)$$

$$(+4) - (+1) = (+3)$$

$$(+4) - 0 = (+4)$$

$$(+4) - (-1) = (+5)$$

$$(+4) - (-2) = (+6)$$

$$c) (+4) - (-2) = (+6)$$

$$(+3) - (-2) = (+5)$$

$$(+2) - (-2) = (+4)$$

$$(+1) - (-2) = (+3)$$

$$0 - (-2) = (+2)$$

$$(-1) - (-2) = (+1)$$

$$(-2) - (-2) = 0$$

$$(-3) - (-2) = (-1)$$

$$(-4) - (-2) = (-2)$$

Pozitív szám kivonása a kisebbítendőnek a kivonandó abszolút értékével való csökkentését jelenti.

Ennek alapján azt mondhatjuk, hogy negatív szám kivonása a kisebbítendőnek a kivonandó abszolút értékével való növelését jelenti.

Negatív számból negatív számot vonunk ki.

Megjegyzés: a sort máshol is kezdhethük. Szerkeszthetünk még egy sort a negatív számból pozitív szám kivonására is.

$$Pl.: (-3) - (-2) = (-1)$$

$$(-3) - (-1) = (-2)$$

$$(-3) - 0 = (-3)$$

$$(-3) - (+1) = (-4)$$

A sort mindegyik esetben addig folytathatjuk, amíg a tanulók fel nem ismerik az összefüggést.

2. Megvizsgáltatjuk a tanulókkal azt is, hogy a kapott különbséget és a kivonandót összeadva a kisebbítendőt kapjuk.

pl.:  $(+2) - (-2) = (+4)$        $(+4) + (-2) = (+2)$   
 vagy  $(-3) - (-2) = (-1)$        $(-1) + (-2) = (-3)$

Tehát arra következtethetünk, hogy a monotonitási szabály érvényességének kiterjesztésével értelmezett kivonás fordított művelete az összeadásnak a racionális számok halmazán is.

Példáinkat csak az egész számok köréből vettük, de pl.:  $\frac{1}{2}$ -del,  $\frac{3}{4}$ -del való változtatással is eljárhatunk.

Véleményünk szerint, ha elegendő példát látnak a tanulók, képesek ebből is az algoritmus rögzítésére, de önmagában ez az értelmezés verbalizmusához vezethet.

3. A tanulók számára nagyon szemléletes és meggyőző, ha a *kivonás* szó helyett az *elvetel* szót használjuk, és a következő szemléltető eszközt, az ún. számlapokat alkalmazzuk. Háromféle számlapunk van:

a) Lyukas négyzet, egy 6 cm oldalú négyzetből 4 cm átmérőjű körlapot kivesszünk.

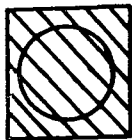


Ennek a lapnak az értéke:  $-1$  („ $-1$  lap”-nak is nevezhetjük).

b) Az előbbi négyzetből kivett 4 cm átmérőjű körlap, ennek az értéke  $+1$  ( $+1$  lap).

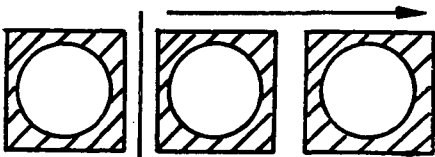


c) Négyzetlap, a lyukas négyzet és a körlap együtt, ennek az értéke 0. (Nulla lap.)



Ennek az egyszerű eszköznek a segítségével a következő módon szemléltethetjük a negatív számok kivonását:

a) A  $(-3) - (-2)$  kivonás elvégzése úgy történik, hogy felhelyezünk a vastáblára 3 db lyukas négyzetet ( $-1$  lapot), ez a kisebbítendő ( $-3$ ). A kivonandó ( $-2$ ), tehát egyszerűen leveszünk 2 db lyukas négyzetet, a különbség a táblán marad, ez 1 lyukas négyzet, a kivonás eredménye tehát  $(-1)$ .

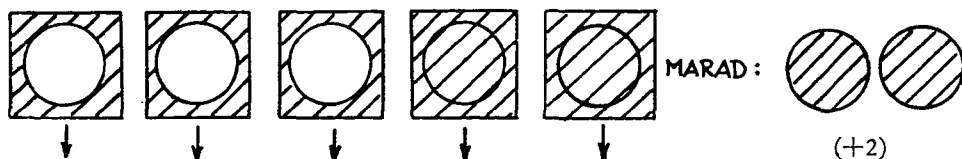


$$(-3) - (-2) = (-1)$$

b) A  $(-3) - (-5)$  értékének kiszámítása a számlapok segítségével szintén könnyű, ha az összeadás tanításakor felelevenítettük azt a tényt, hogy bármely racionális számhoz 0-t adva, magát a számot kapjuk eredményül. 5 lyukas négyzetet,  $(-5)$ -öt csak úgy tudunk elvenni, ha előbb 2 négyzetet (nulla lapot) teszünk a kisebbítendőnek megfelelő 3 lyukas négyzet mellé. (Ezzel a kisebbítendő nem változott.)

Most 5 lyukas négyzetet,  $(-5)$ -öt elveszünk, a táblán marad két körlap,  $(+2)$ . Ez a kivonás eredménye.

$$(-3) + 0 + 0$$



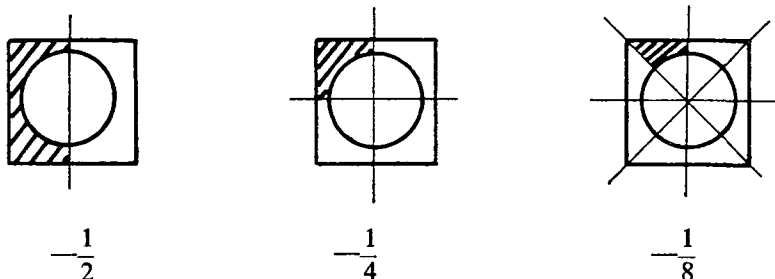
$$(-3) - (-5) = (+2)$$

c) Pozitív számból negatív szám kivonásának szemléltetése a b) esethez hasonlóan történik, ekkor annyi nulla lapot teszünk a kisebbítendő mellé, ahány  $(-1)$  lapot kell majd elvenni.

Az így kapott eredmények helyességét összeadás végzésével ellenőrizhetjük.

*Megjegyzés:* az eszközzel maguk a tanulók is manipulálhatnak. Minden tanulóval kartonból, vagy régi füzet fedeléből 10–15 db 3 cm oldalú négyzetet készítünk. A gyakorlati foglalkozáson 20 mm-es lyukasztóval (15 mm-es is jó) körlapokat vágatunk ki a négyzetekből. Borítékban magukkal hordják a gyerekek.

Ezt az eszközt főleg 5. és 6. osztályban használhatjuk, mivel a negatív törtek szemléltetése csak nehézkesen történhet. Elvileg lehetséges bármely tört szemléltetése, de csak felek, negyedek, nyolcadok esetén alkalmas erre ez az eszköz.



Tapasztalatunk szerint a gyerekek jobban elsajátítják így a negatív számok kivonásának végrehajtását, mint a vagy-on-adósság cédulákkal.

4. Racionális számok összeadását számegyenesen való lépegetéssel is értelmeztük. Aszerint léptünk az első összeadandó helyétől a növekedés vagy a csökkenés irányába a második összeadandó abszolút értékének megfelelő hosszúságú szakasszal, hogy a második összeadandó pozitív vagy negatív volt-e.

Ha tanulóink már megértették, hogy negatív szám kivonása (elvétele) a kisebbítendőnek a szám abszolút értékével való növelését jelenti, akkor a kivonások elvégzését ábrázolhatjuk számegyenesen is.



Az összeadásra és kivonásra készített ábráink együttes elemzése után tudjuk csak a tanulókkal megfogalmaztatni, hogy negatív szám kivonása ugyanazt eredményezi, mint a vele egyenlő abszolút értékű pozitív szám hozzáadása. Innen már csak egy kis lépés azt beláttatni, hogy bármely racionális szám kivonását úgy végezhettük, hogy az ellentettjét (vele egyező abszolút értékű ellenkező előjelű számot) hozzáadjuk a kisebbítendőhöz.

Ennek a többféle értelmezésnek (interpretálásnak) a szintézisét sikerült egy hallgatói bemutató tanításon megvalósítanunk.

Itt közöljük még ennek a tanítási órának a bő vázlatát és a lapozható táblára tervezett „tábla képé”-t.

Ezt az anyagot 7. osztályban az *Alapműveletek racionális számokkal* témakörön belül a 2. órában, a felső tagozatot tekintve a témakörnek kb. a 30. órájában tanítottuk.

Felhasználtuk a 7. osztályos ideiglenes tankönyvet és a „Munkalapok”-at, amelyet az általános iskolai matematikatanítási kísérlethez (7. osztály) készített az 1. sz. Gyakorló Általános Iskola matematika munkaközössége.

*A tanítás helye, ideje:* Juhász Gyula Tanárképző Főiskola 1. sz. Gyakorló Általános Iskolája, 7. a., 1979. november 16/1.

*Témakör:* Alapműveletek racionális számokkal.

*Tanítási egység:* Racionális szám kivonása.

*Az óra feladatai:*

*didaktikai:* Negatív szám kivonásának értelmezése. Racionális szám kivonásának bemutatása számegyenesen és számlapok segítségével. Annak bemutatása, hogy a kivonás racionális számok körében is az összeadás fordított művelete.

*képzési:* Számok helyének kijelölése a számegyenesen. A különbség változtatása, racionális szám kivonásának gyakoroltatása.

*nevelési:* Megfigyelőképesség, összehasonlító képesség és a logikus gondolkodás fejlesztése. Önálló, pontos, ütemes munkára való nevelés. A tanulói munka folyamatos ellenőrzése és értékelése során a gyermekek aktivizálása, gyengébb képességű tanulók sikerélményhez való juttatása.

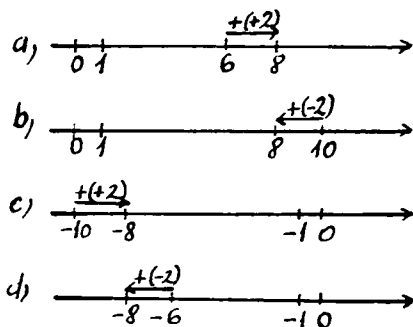
*Óratípus:* vegyes.

*Eszközök:* Írásvetítő, applikációs tábla, munkalap, számlapok.

*Tanít:* Tüske Magdolna, IV. évfolyam, matematika–fizika szak.

*Szakvezető:* Szederkényi Antalné.

Didaktikai mozzanatok, az óra felépítése	Az óra menete	Módszer, eszköz, munkaformák
Óra eleji teendők	I. a) Óra eleji teendők (jelentés, felszerelés előkészítése) b) Ideiglenes tankönyv 108. oldal 3. feladata. A házi feladat ellenőrzése.	Írásvetítő alkalmazása. Ellenőrzés.
Ismeretanyag fellelő-venítése	II. Az elmúlt órán racionális számok hozzáadásáról tanultunk. Feladatokon keresztül ismételtük át a racionális számok hozzáadásáról tanultakat! ... a táblánál, a többiek pedig a füzetben dolgoznak.	Utasítás, számonkérés.
Ismeretanyag számonkérése	a) $(+6) + (+2) = 6 + 2 = 8$ b) $(+10) + (-2) = 10 - 2 = 8$ c) $(-10) + (+2) = -10 + 2 = -8$ d) $(-6) + (-2) = -6 - 2 = -8$	Ellenőrzés, rávezetés az esetleges hibára, javztatás.



Individualizált munka. Szemléltetés számegegyesen.

Ellenőrzés

– Milyen változtatást jelent pozitív szám hozzáadása? (növelést)  
– Milyen változtatást jelent negatív szám hozzáadása? (csökkentést)

A felelő munkájának ellenőrzése.

Értékelés, motiváció.

Szintetizálás

III. Az 5. és 6. osztályban már tanultunk a racionális szám kivonásáról, a mai órán rögzítjük a szerzett tapasztalatokat.  
*Racionális szám kivonása*

Célkitűzés, a cím felírása

Tényanyag gyűjtése

A füzetbe írjátok le a következő feladatokat egymás alá! (\*) (\*\*)

e)  $(+8) - (+2) = +6 = (+8) + (-2)$

f)  $(+8) - (-2) = +10 = (+8) + (+2)$

g)  $(-8) - (+2) = -10 = (-8) + (-2)$

h)  $(-8) - (-2) = -6 = (-8) + (+2)$

Oldjuk meg ezeket a feladatokat a számlapok segítségével, s írjuk a megfelelő egyenlőséghez a végeredményeket! (L.\* oszlop)

$(+8) + [(+2) + (-2)] = +8$

$+8 + 0 = +8$

A számlapoknál használjuk fel.

Hogyan juthatunk el az egyes esetekben a számegegyesen a kisebbítendő helyétől a különbség helyéig? Jelöld nyilakkal! Milyen racionális számok hozzáadását mutatják a nyilak?

Utasítás.

Szemléltetés applikációval.

Ábrázolás számegegyesen.

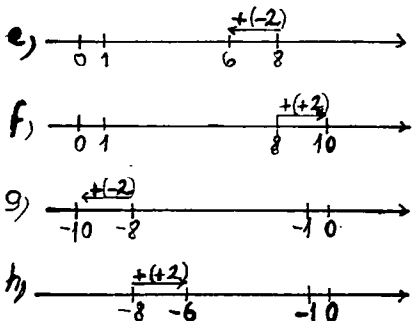
Elemzés

Tanulói manipuláció.

Mágneses táblán való bemutatás.

Bemutatás. A kivonási eljárás megsejtetése.

Tábla + füzet.



A feladat szemléltetése számegegyesen.

Összehasonlítás

A kivonást mindegyik esetben összeadással helyettesítettük. Írjuk be ezeket az összefüggéseket az egyenlőségek megfelelő helyére! (L. \*\* oszlopban)

– Hasonlítsuk össze a műveleti jeleket az előzőekkel!

Általánosítás

Hogyan írhatjuk fel a racionális szám kivonását?

(Ellentettjét hozzáadjuk)

- Milyen változtatást jelent (pozitív) negatív szám kivonása?

Konkrét tények elemzése

Kivonás ellenőrzése, összehasonlítás

Vizsgálj az összeadási és a kivonási sorozat egyes soraiban szereplő számokat! (kivonás ellenőrzése, kivonás az összeadás fordított művelete)

A 30. munkalap 1. táblázatába az  $a-b$  különbségeket írátk be.

Csak a  $-1$ -gyel kezdődő sorig és oszlopig töltsétek ki!

1. csoport - 1. oszlop

6. csoport - 6. oszlop

Figyelmesen dolgozzatok, amelyik csoportban mindenki elkészült, onnan valaki felírja a fóliára az oszlopában levő számokat.

Tapasztalatszerzés, írásbeli rögzítés.

a b	+5	+4	+3	+2	+1	0	-1	-1
+5	0	1	2	3	4	5	6	7
+4	-1	0	1	2	3	4	5	6
+3	-2	-1	0	1	2	3	4	5
+2	-3	-2	-1	0	1	2	3	4
+1	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3
0	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2
-1	-6	-5	-4	-3	-2	-1	0	1
-2	-7	-6	-5	-4	-3	-2	-1	0

Tények elemzése, összehasonlítás

Milyen szabályosságot tudtok megfigyelni az egyes oszlopokban szereplő különbségek esetében?

- Folytasd az 1. oszlop kitöltését a megfigyelt szabályosság alapján! Hasonló módon töltsd ki az első hat oszlopot!

- Hogyan folytathatnánk a táblázat kitöltését? Most a sorokban szereplő számokat figyeljétek meg!

- Mit változtattunk abban az esetben, mikor a sorokba írtuk be a különbségeket?

- Mit változtattunk abban az esetben, mikor az oszlopokba írtuk be a különbségeket?

A különbség változásainak vizsgálata

Elemzés

Megszilárdítás

- Hogyan vonunk ki racionális számot?

- Milyen változtatást jelent (pozitív) negatív szám kivonása?

Alkalmazás

V. Önállóan oldjátok meg a munkalap 30/2. b), c), d) feladatát!

b)  $(+1,4) - (-5,3) = +6,7$

c)  $0 - (+3) = -3$

d)  $0 - (-4) = +4$

Értékelés

VI. Házi feladat: tankönyv 112/4. kérdés 113/2. feladat

Lényegkiemelés, visszacsatolás.

Frontális osztálymunka.

Felszólítás, irányítás.

A munka beosztása.

Csoportmunka a munkalapban. Aktivizálás. Ellenőrzés és értékelés a munka folyamán.

Írásvetítő alkalmazása.

Utasítás. Egyéni munka. Írásvetítő alkalmazása.

Frontális osztálymunka.

Individualizált munka. Ellenőrzés, értékelés.

Az osztály és egyes tanulók órai munkájának értékelése. Motiváció.

## Tábla képe

A lapozható tábla  
felelészkor

	$(+6) + (+2) = 6 + 2 = 8$	
	$(+10) + (-2) = 10 - 2 = 8$	
	$(-10) + (+2) = -10 + 2 = -8$	
	$(-6) + (-2) = -6 - 2 = -8$	

A tábla a kivonás tanításakor

	<p><u>32. óra</u> <span style="float: right;"><u>nov. 16</u></span></p> <p><u>Racionális szám kivonása</u></p> $(+8) - (-2) = (+8) = (+8) + (-2) \quad (+6) + (+2) = 6 + 2 = 8$ $(+8) - (-2) = (+10) = (+8) + (+2) \quad (+10) + (-2) = 10 - 2 = 8$ $(-8) - (-2) = (-10) = (-8) + (-2) \quad (-10) + (+2) = -10 + 2 = -8$ $(-8) - (-2) = (-6) = (-8) + (+2) \quad (-6) + (-2) = -6 - 2 = -8$	
--	---	--

SZABÓ LAJOS  
Makó

## A helytörténet felhasználása a történelem tanításában

A szocialista nevelés nélkülözhetetlen része a szocialista hazafiságra és internacionalizmusra nevelés. A nevelés ezen területének megvalósításában a történelem tanításának kiemelkedő szerepe van. A történelem tanítása alkalmával ismerik meg tanulóink „... népünk anyagi és kulturális javakat termelő munkáját, a haladásért vívott harcának főbb eseményeit, azok okait, következményeit”. [1]

A hazaszeretet kialakításának egyik fontos része a szülőföld, a lakóhely múltjának megismerése, „felderítése” a tanulók által. Jelentős szerepet kapnak a helytörténeti séták, kirándulások. Ezek nagy mértékben növelhetik a tanítási óráink hatékonyságát.

Makónak sajnos kevés helytörténeti emléke maradt, ez azonban nem mentesíthet egyetlen történelemtanárt sem a város múltjának bemutatásától. Egyik alapvető követelmény, hogy a *tananyaghoz kapcsolódjanak* a helytörténeti séták. Egy kicsit távolabb is tekinthetünk, és Csongrád megye, Szeged jelesebb műemlékei, múzeumi gyűjteményeinek megtekintése is segíti munkánkat.

Helytörténeti kirándulásokra fordítható órák száma: [2]

V. osztály kb. 3 óra;

VI. osztály kb. 3 óra;

VII. osztály kb. 2 óra;

VIII. osztály kb. 2 óra.

A tanulmányi sétákat, helytörténeti kirándulásokat jól elő kell készíteni. Egyrészt előre meg kell szervezni a kirándulás céljának megközelítését, amely egy nagyobb létszámú osztállyal nem csekélység, másrészt a helytörténeti láttnivalókra több alkalommal is utalni kell az órákon. Része lehet a kirándulásra való készülésnek egy-egy tanulónak adott kutatási, gyűjtési feladat, amelyről időről időre beszámol az osztály előtt. A helytörténeti kutatások eredményeiről sok hírt adnak az újságok, napilapok, folyóiratok is. Ezek cikkeit is összegyűjthetjük tanulóinkkal. Így válik teljessé a kirándulásra, helytörténeti sétára való készülésünk.

#### *Az V. osztály történelmi követelményeibez kapcsolható helytörténeti séták*

A tanév elején a történelem forrásai, írott, íratlan emlékek bemutatásának kiváló helyei a *Levéltár*, a *József Attila Múzeum*, valamint az *Esperit Irodalmi Emlékház* megtekintése. A sétának természetesen nem lehet célja az irodalmi és helytörténeti emlékekben való elmélyedés – ezt a tanulók életkora nem is tenné lehetővé –, de érzékeltetni tudjuk a történelmi múlt emlékeinek megbecsülését, hiszen ezek az emlékek a múltról szóló ismereteink forrásai. Segíthetnek annak a szemléletnek kialakításában, hogy a múlt emlékeit őrző tárgyakat, dokumentumokat át kell adni a múzeumnak, régészeti lelet előkerülése esetén nem szabad még annak környékét sem bántani. Ezt azonnal jelenteni kell a város múzeológusainak. A sétához két tanítási óra elegendő.

Jelentősebb régészeti anyag Szegeden a Móra Ferenc Múzeumban van. A „Hunok, avarok, magyarok” címmel készített kiállítási anyag a magyar őstörténettel és a honfoglalással foglalkozó témakörhöz kapcsolható. A kiállítás megtekintése előtt adjunk feladatot, megfigyelési szempontot tanulóinknak. Ezzel kapcsolatos tapasztalatokat kérjük számon a kirándulás értékelésekor.

Más tantárggyal, tantárgyakkal, nevelőkkel kooperálva tegyük egész napossá a kirándulást, és autóbusszal utazva tekintsük meg az Ó-Pusztaszeri Nemzeti Emlékparkot. Idézzük tanulóink számára Anonymust: „Azon a helyen a vezér és nemesei elrendezték az országnak minden szokástörvényét...” [3] Vagyis megtartották az első országgyűlést a honfoglalás után. A kolostor romjai, az emlékmű és a felállításra kerülő Feszty-körkép sok láttnivalót ad tanulóinknak.

#### *A 6. osztály anyagához kapcsolható helytörténeti emlékek*

I. István államszervező munkája és harcainak eredményeként kapta Csanád vezér hűbérként a Maros-vidék hatalmas területeit. A korszak szinte egyedülálló tárgyi emléke minden valószínűség szerint a XI. sz. közepén Kiszomboron épült hatkarélyos körtemplom. [4] A román elemek alkalmazásával készült, majd később gótikus stílusba átépített műemlék nagyszerű tanúja a magyar középkor viharos századainak. Restaurálása és az 1744-ben hozzáépített jelenlegi templomtól való leválasztása, folyamatban van.

A Makóhoz közel, 5 km-re levő műemlék kellemes kerékpártúra kirándulás lehet.

Tárgyi emlékek hiányában Makó nevének kialakulásáról is beszélhetünk a tanítási órákon. A Makót megelőző település Velnök volt. Ez a korábbi település lett

a Csanád nemzetségből származó Makó báné. Így előbb Makófalvának (1299), majd Makónak (1516) nevezték városunkat. [5] Erre az időre már mezőváros nagyságúvá fejlődött.

Dózsa parasztháborújának tanításakor egészítsük ki a tanulók ismereteit az 1514. május 25-i apátfalvi csata történetével. [6]

Egy egész napos szegedi kirándulás alkalmával tekintsék meg a XI. századból való Dömötör tornyot és a szegedi vár romjait. A szegedi várban kötött békét a törökverő Hunyadi János a törökkel. Innen indult Nándorfehérvár megvédésére 1456-ban, és hívó szavára leúszottak a rác nasszadosok is a Tiszán. [7] Érdemes megtekinteni az alsóvárosi Mátyás templomot, amely eredetileg román stílusú volt, majd átépítése után az Alföld egyik legszebb gótikus temploma. Környékén levő templomkertben temették el Dózsa György fejét.

A török hódítások nem kímélték a városunkat 1552, 1596, 1686 nagy pusztulásának éveit. Legsúlyosabb az utolsó volt, amelynek „eredményeként” közel 30 évig lakatlan területként említik a korabeli térképek Makót. [8]

### *A 7. osztályos tananyaghoz kapcsolódó helytörténeti emlékek*

Makó csak a Rákóczi szabadságharc után települt újjá. Ezt követő időkből származnak városunk műemlék épületei. A város újratelepülését nyomon követhetjük, ha tanulóinkkal sorra járjuk az egyházi jellegű műemlékeket.

1734-ben épül az első kőtemplom, a kálvária kápolna. Ez városunk legöregebb épülete. A város újratelepülése felekezetenként történt. Ezt hirdetik az akkoriban épült templomok; a belvárosi katolikus (1765–1772), a belvárosi református (1778–1788) – a vidéki barokk legszebb emléke – és a görögkatolikus templom (1777–1779). Az ezerévszázás években külön városrész volt a katolikusoké, a reformátusoké és a betelepített kisoroszkoké, majd a zsidóké. Az egyházi jellegű műemlékek közül kiemelkedő az egykori püspöki rezidencia, amely 1826-ban épült klasszicista stílusban. Makó ugyanis 1718-tól a csanádi püspökség birtoka lett. A városnak 130 évig kellett harcolni a püspökséggel az úrbéri szolgáltatások csökkentéséért. Végül is a polgári forradalom és szabadságharc hozta meg az „igazi” városi rangot Makónak. [9]

A hajdani városközpont a mai Gözmalom utcában volt, csak az ezernyolcszázás években épült fel előbb a Csanád vármegye nemeseinek, földesurainak hatalmát, erejét méltón kifejező vármegyeháza 1836-ban, a mai városi tanács. A környék egyik legszebb klasszicizáló műemléke, amelyre végül is csak „Felszállott a páva”. A képes történelmi atlasz reformkori emlékeinek sorában méltán kapott helyet ez az épület. A városra jellemző, ívelten tagolt tér, másik kiemelkedő műemléke az 1859-ben romantikus stílusban épült városháza, ma az úttörőház és hivatalok otthona.

Kerékpárral néhány óra alatt ezek a történelmi épületek megtekinthetők.

Egy másik kirándulás, helytörténeti séta célja lehet a gyér számú, szabadságharcához és a polgári forradalom vezéréhez, Kossuth Lajoshoz kapcsolódó emlékek megtekintése. Dobsa Lajos nemzetőr kapitány és Kossuth Lajos makói tartózkodását hirdető emléktáblák a főtéren találhatók. Kossuth szobrunkat 1905-ben állította a város. Juhász Gyula verse szerint:

„Alföld porában, kisváros sarában,  
A napban és a hóban nyugton áll”

immár második helyén, a városi tanács előtt.

Makó felgyorsult fejlődésével szemléletesen bemutatathatjuk a kiegyezés utáni időszakban bekövetkező tőkés átalakulást. A múlt század negyvenes, ötvenes éveiben „rendszabályozzák” meg az addig kanyargós Marost. Épülnek fel a töltések, amelyeket még az 1970-es várost veszélyeztető árhullám után is kénytelenek magasítani.

A várost rombadöntő utolsó árvíz 1821-ben volt. 1877–78-ban épül az első vasutat is elbíró fahíd. 1925-ben épült a vashíd, majd 1975-ben új közúti híd épült. [10]

Az első vonat az eredeti fahídon 1883. január 6-án gördült át. Ekkor érte el Makót a vasút kiépítése. Ezzel meggyorsult a XVIII. sz. végétől mind nagyobb területen termelt hagyma és zöldség szállítása. Főleg ennek termelése révén ismerik meg Makót, még külföldön is. Sajátosan alakul a város népessége, amely éppen a hagyományos matyószítás miatt, kispaszti marad zömében. [11]

#### *A 8. osztály anyagához kapcsolódó helytörténeti emlékek*

A legtöbb helytörténeti emlékhely Makó legújabbkori történetéből való. Az emlékhelyek felkeresése előtt adjunk önálló feladatokat egy-egy helyszínen „felderítésére”, emléktáblák által megjelölt történeti esemény megismerésére. Az első sétánkat célszerű az első szocialista forradalom, a Tanácsköztársaság témaköréhez kötni. Miután az országos eseményekhez kötöten, egy-egy tanuló ismerteti önálló gyűjtésének eredményeit, a témazárást megelőzően járjuk sorba a helytörténeti emlékhelyeket. Időrendben a következőket tekintjük meg: az Espersit-ház első szobája (a Köztársaság Párt makói tagjai) az „őszirózsás” forradalom előkészítőinek makói harcosait mutatja be.

A volt püspöki palota falán (Mező Imre Kollégium) tábla hirdeti a KMP makói csoportja megalakulását. Az osztályharc kiéléződésére utal a Bartók Béla Ének-Zenei Ált. Iskola falán, az 1919. január 30-i csendőrsortűz áldozatainak emléktáblája. A Korona Szálló falán a Tanácsköztársaság makói vöröskatonáinak állít emléket a Sajtó-különítmény emléktáblája. Majd a Tanácsköztársaság elleni támadásra és végül a kiűritésre utal a Vásárhelyi Kálmán emléktábla az úttörőház falán.

Szép kirándulást szervezhetünk az egyik úttörőfoglalkozás keretében a Vetyehátra, a tápéi füzesekben, ahol emléktábla hirdeti, hogy a „védett” fa árnyékában sokszor találkoztak az illegális kommunista párt makói és Szeged környéki tagjai.

A felszabadulás hősi napjait is több emléktábla és tárgyi emlék hirdeti. Az ország felszabadulásának témaköri leírásához tartozik; Könyves-Kolonics József: a polgári városparancsnok, a szovjet katonai parancsnokság (Szabadság tér 2.) emléktábláinak és a Szovjet hősi emlékmű, valamint a város felszabadításában elesett hősök sírjainak megtekintése az orosz temetőben.

A szocialista építőmunka eredményeinek – víztorony, új városrészek, új üzemek, termelőszövetkezetek, gázvezeték kiépítése, új utak, vasútvonal bővítése, új iskolák, óvodák stb. – gyerekek által történő összegyűjtése, majd történelemórai értékelése teszi teljessé tanításunkat. Így kapcsolódik össze a múlt és jelen. Kezünk munkája, életünk egy-egy darabja ölt benne testet.

A helytörténeti kirándulások, séták alapos előkészítése, jó megszervezése nagy segítséget nyújt a történelemórák hatékonyságának fokozásában.

#### FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

[1] Ált. iskolai nevelés oktatásterve. 22 oldal (OPI 1978).

[2] Ált. iskolai nevelés oktatásterve.

[3] Anonymus Gesta Hungarorum. (Helikon 1977, 113 oldal.)

[4] Dávid Katalin: Az Árpád-kori Csanád vármegye művészeti topográfiája. Művészettörténeti füzetek. 1974. évi 7. sz. Akadémiai Kiadó.

[5] Inczeff Géza: Földrajzi nevek névtudományi vizsgálata. (Akadémiai Kiadó Bp. 1970.)

[6] Hegedüs Géza: Így élt Dózsa Gy. Móra Kiadó 1972.

[7] Képek Csongrád megye történetéből. A Csongrád megyei Tanács műv. oszt. kiadványa 1972.

[8] Makói múzeum füzetei 14. sz. (Tóth Ferenc: Makó településtörténeti vázlata.)

[9] Képek Csongrád megye történetéből.

[10] Tóth Ferenc: A makói rév és híd. A makói múzeum füzetei 19. sz.

[11] Makó az első felszabadult magyar város. (Makó városi Tanács kiadása.)

## Az életszerű párbeszéd tanítása az oroszórán

A nyelv kommunikációs fontosságát gyakran hangoztatjuk. Az iskolai nyelvtanításunk előterében a beszélt nyelv áll, mint az emberi gondolat közlésének legfontosabb eszköze. A nyelvoktatás minden szakaszában nagyon fontos a nyelvi szituációk megteremtése. Különösen akkor, amikor a tanulók szóbeli megnyilatkozásainak még nem nagyok a lehetőségei, de már kifejezhetik magukat más eszközökkel pl.: gesztussal, intonációval, mimikával. Ezeknek a beszédsszituációknak élethűeknek, a tanulók életkorához alkalmazkodónak és tudásszintjüknek megfelelőnek kell lenniük.

Ismeretes, hogy a párbeszéd nem könnyű társalgási folyamat, de alkalmas valamilyen elmondható történet kialakítására. Természetesen csak arra a nyelvi anyagra támaszkodhatunk, amit tanulóink az iskolában tanulnak. Párbeszédet alakítunk ki egy-egy minidialógus segítségével, a legfontosabb szókincs használatával. Ezekkel a mondatokkal az a célom, hogy tanulóink az adott szituációban ki tudják magukat fejezni. Nagy szerepet tulajdonítok a beszélgetés, illetve beszéd gyors elsajátításában a nyelvi sztereotípiák törvénye alapján létrejött szokásoknak. Pl.: az ilyen mondatok mint üdvözlés *jó napot, jó reggelt, vagy hogy vagy, hol laksz, foglalj helyet, kérek egy pohár teát* stb.

A tanulóim figyelmét felhívom arra a jelenségre, hogy az orosz nyelv gyakran tömörít.

Ez a lehetőség a magyarban is megvan, de használata nem kötelező. Pl.:

- А Ты куда Нина?
- К Еве.
- Ева дома?
- Дома, дома, приходи!

Az orosz nyelv mondanivalójában leginkább a cselekvés helyére utal. A kifejezések egész sora található az orosz nyelvben, amelyekben a helyhatározásra utalás teremti meg a közlendőket.

- Пойдём куда-нибудь.
- Хорошо, но куда?
- В цирк.
- Давай пойдём в цирк.
- В цирк, так в цирк.
- 
- А поезд с юга?
- Ох, он прошёл в час.

Az oroszra jellemző az a magyarra pedig az és, de hát, azonban szócska használata. Ezt a repertoárt főként a 7. és 8. osztályban ismertetem, hogy beszélgetésük során a megfelelő szócskát használják.

A nyelvi órákon a mindennapok mai szavaival találkozhatnak tanulóink. Elgondolkozhatunk azon, hogy mi a tartalma ennek a kifejezésnek: *mit csinálunk az oroszórán?* Ez a kérdés már az 5. osztályban használatos. Ugyanúgy mint *mit csináltok otthon a tanulás után?* *Hol voltál a nyáron?* (Ez a 6. osztályban) *mit csináltál az üttörőtáborban?* Ezek a leggyakoribb és legsablonosabb kérdések a nyelvi órán. Ha



otthon volt, játszott, olvasott, írt, tv-t nézett, vagy rádiózott. Tankönyveink a hétköznapi témák szókincsminimumát sajnos tradicionálisan kezelik. Tanulóink hiába is keresnének a hétvégi házzal kapcsolatos kifejezéseket, avagy a kempingezésre vonatkozó szavakat. A gépkocsira vonatkozólag, pedig néhány gépkocsitípus nevét ismerik csak, amit esetleg az oroszóra nélkül is megtanulnának. A modern szókincset a most készülő tankönyvek már tartalmazni fogják.

A beszélgetéshez gyakran használunk applikációs képeket Pl.: A szoba berendezése. A berendezés tárgyait a tanulók felteszik az applikációs táblára, miközben a tárgyakat megnevezik és közlik, hogy mi hol van. (Az 5. osztályban.) A szoba berendezése után benépesítik azt a család tagjaival, és elmondják, hogy ki mit csinál. Később már jelzik azt is, hogy milyenek a tárgyak és a személyek. Már az 5. osztályban fontosnak tartom a gyakran használatos kérdő szavak megtanítását. A kérdésfeltevés nehéz feladat elé állítja a tanulókat. Ezért a kérdésalkotást a szemléltető kép alapján vagy a mágneses táblán kialakított kép alapján (pl.: otthon, család, falu, város, iskolaudvar) gyakorolom. Lehetőleg minden mondatrészre kérdezzen a tanuló. A modern nyelvoktatásban a dinamikus képeknek, a mágneses képeknek és applikációs sorozatnak fontos szerepe van. Nagy előnye, mint tudjuk, az adott elemekből önállóan komponálhatják a képet, mozgathatják, cserélhetik a figurákat. A variálhatóság a tanulók játékos tevékenységét is ösztönzi. (Ez található Az orosz nyelv oktatásának metodikája általános iskolai és középiskolai tanárok számára a 310. oldalon.)

Megkísérlem bemutatni, hogyan végzem a mindennapi tanítási gyakorlatban a folyamatos beszédtanítást, természetesen nem a teljesség igényével. Tudom, hogy a módszer ismeretes, de hasznos azt feleleveníteni. A módszer lényege, hogy ismert szókincsre támaszkodjon. A rendszeres gyakorlás a tanulókat olyan sikerélményben részesíti, hogy a gyengébb felkészültségű gyerekeket is arra ösztönzi, hogy minél jobban megjegyezze, begyakorolja az anyagot magán az órán. A folyamatos gyakorlást folyamatosan készítem elő, méghozzá úgy, hogy a lexikai anyag elsajátításában is előrehaladunk. Óráimon igen gyakori a kórusos ismétlés is.

A 6. osztályban a 16. olvasmányhoz pl.: elkészítjük az élelmiszerüzlet kirakatát, illetve a pultját. A vaját, kenyeret, húst, tejet, kávé, teát, kávé a tanulók maguk helyezik a kirakatba, majd az üzlet pultjára, miközben mondják, hogy mit tesznek a kirakatba, illetve a pultra. Valamennyi tanulót igyekszem bevonni a munkába. Miután elkészült az üzlet, közben a vásárló – eladó dialógust is kialakítjuk és gyakoroljuk az üdvözlést, majd a *mennyibe kerül* kifejezést. Ilyen módon berendezünk írószert-boltot és áruházat is. A 7. osztályban, de még előbb is csoportosíthatjuk a járműveket is megadott szempontok alapján. Pl.: Milyen járművek vannak a városban és gépek a falun? Hogyan megyünk az iskolába? Gyalog, vagy járművön (pl.: villamoson, autóbuszon, trolibuszon, esetleg személygépkocsin stb. A hatodik osztálytól kezdve a főnévragozás eseteinek gyakorlásával, pl.: Mit látott? Mit akarsz venni? Miről beszélgetünk? Kihez megyünk? Kivel megyünk? Kinek segítünk? – bővítjük a beszélgetést. Bemutatok néhány eleven párbeszédet, és könyv nélkül néhányat megtanítok, hogy azokból a tanuló újabb és újabb mondatot alkothasson.

Az orosz nyelvre jellemző beszédfordulatoknak mennél nagyobb szerepet szánok óráimon. Az ország nyelvi eredetiségét igyekszem ismertetni, pl.: azt, hogy az orosz grammban kéri az árucikkeket. Pl.: 300 g sajt, vagy 400 g kolbász, míg a fél kg-ot vagy egészet már mondja. Ezeket a kifejezéseket még a tőszámnév ismerete nélkül nem használhatjuk, de ismertté válik előttük a szabály. Az 5. és a 6. osztályokban, de a felsőbb osztályokban is több játékos elemet kell beiktatni az óra menetébe. Nagyszerű példákat találunk a „100 játék az orosz nyelv oktatásához” Héjjas Endre–Váczy László könyvében, amelyek mind a beszédtanítást segítik elő.

A fokozatosság elvének olyanképpen szerzek érvényt az óráimon, hogy egyszerűbb alapformájú, majd fokozatosan nehezedő feladatokat kapnak tanulóink. Ilyen például a 7. osztályban a képzeletbeli utazás témájának feldolgozása. Találkozás a vasútállomáson, jegyváltás, beszélgetés a vasúti kocsiban. Megérkezés majd városnézés, esetlegesen idegenvezetés. Itt a tanulók bemutatják Moszkva nevezetességeit, felhasználva a 7. majd a 8. osztályban tanultakat. Moszkva térképét ismertetik, plakátokkal és levelezőlapokkal összeállított tablókkel színesítve. A város ismertetése során mód nyílik 1–1 rövid elbeszélésre is.

A tanulót jobban motiválja ez a módszer, mivel a helyzetekbe bele tudja élni magát, és úgy érzi, hogy azt tanulja, amire szüksége is lesz. Munkámban arra töreksem, hogy a gyakorlandó anyag kiválasztásában fontos szerepe legyen a használhatóságnak. Az órát tervszerűen igyekszem felépíteni és vezetni, hogy a tanulók kisebb erőfeszítéssel mennél nagyobb eredményt érjenek el.



BALÁZSFI ISTVÁN

Szeged

## Országjáró tanulmányi kirándulások a földrajztanár szervezésében

Tantervi követelmény, hogy földrajzórán a földrajzi tárgyról, jelenségekről és folyamatokról a valóságnak megfelelő képzeteket és fogalmakat alakítsunk ki. Ennek keretében mutassuk be a természeti tényezők egymás közötti és a gazdasági élettel való alapvető összefüggéseit, ismertetjük a szocialista építés és a természetátalakító munka hazai eredményeit, hazai tájaink szépségét, s mindezzel neveljük szocialista hazaszeretetet.

E célok elérésében alapvető fontosságú a valóság bemutatása a földrajzi környezetben. „A mesterséges szemléltető eszközök térhódítása idején is tudomásul kell vennünk, hogy a földrajzi ismeretek elsődleges forrása maga a természet, a környezet, a maga természeti és gazdasági földrajzi jelenségeivel.”

A közvetlen környezet megfigyeltetése nem jelent nagyobb gondot, sőt a környék természeti adottságait is megfigyelhetjük őszi és tavaszi kirándulásaink alkalmával, de hazánk távolabbi tájait csak országjáró kirándulásaink keretei között ismerhetjük meg. Az ilyen kirándulásoknak hagyományai vannak iskolánkban: utóbbi 20 év alatt 20-nál is több esetben került erre sor kisebb részben osztály, nagyobb részben iskolai szervezés keretében. Kirándulásaink időtartama legfeljebb 6 nap, a csoport létszáma 45–50, de néhány esetben megközelítette a 100-at. (Ilyenkor két kocsival utaztunk.)

A szervezéssel kapcsolatban tisztáznunk kell néhány alapvető szempontot.

1. Gondolnunk kell arra, hogy fárasztó tanév befejezése után indulunk utunkra, amikor a tanulók már szabadságra, kikapcsolódásra vágyanak, sőt utazásuk lehetőségét jó munkájuk jutalmának is tekintik. Tehát nem lehet utazásunk egy fárasztó feladatokkal túlterhelt, gyötrő tevékenység, hanem alkalom a szórakozva tanulásra, értékes megfigyelések spontán elvégzésére, de kikapcsolódásra és játékokra is. „Ha a kirándulási időt teljesen az ismeretszerzésre akarnók fordítani, a gyermekek végül türelmetlenek, kedvetlenek lesznek, a rend könnyen felbomlik. A természet nyitott könyv, olvasunk, tanulunk belőle. De ne feledjük, a természetnek van levegője, napsugara, zöld mezője, játszóttere, árnyas erdeje is. Mind-mind az ő gyermekeinek nyújtja ezt, engedjük hát oda nekik. Miért lennének kerékkötői a jó hangulatnak, szelíd tréfának, játéknak, a gyermeki lélek apró örömeinek?”

2. Kirándulásunk – jellegénél fogva – nagy területeket ölel át. Gondoskodni kell a kulturált, kényelmes és biztonságos utazás feltételeiről. Sok éves tapasztalásunk, hogy csak az autóbusz jöhet számításba közlekedési eszközként. Megszabadulunk általa a csomagok cipelésétől, sőt kedvezőtlen időjárás esetén menedéket is találunk benne. Lehetővé teszi, hogy bármilyen kedvezőtlen időjárás esetén is tervünk szerint haladhassunk. Ha meggondoljuk, hogy vasúton történő utazás esetén mennyit kell fáradni vasúthoz és vasúttól, továbbá mennyit kell várakozni indulás vagy átszálláskor – kimondhatjuk, hogy idővel és energiával így bánunk a leggazdaságosabban.

3. Nem csekély gond a költségek előteremtése és takarékos felhasználása sem. Itt elsősorban a szülők áldozatkészségére kell számítanunk, de sok esetben a gyerekeknek is módjuk van zsebpénzből, ajándékozásból vagy hulladékgyűjtésből kisebb-nagyobb összeg befizetésére. (A teljes összeget részletekben fizethetik be, már októbertől kezdve.) A tanárnak most már az a feladata, hogy takarékosan bányon a rendelkezésre álló összeggel. Elsősorban az adminisztráció személyes lebonyolítása révén takarékoskodhat. Ha ugyanis maga levelez szállás és étkezés ügyében, több ezer forintot is megtakaríthat. Ezt az áldozatot vállalnia kell.

4. Kik vehetnek részt a kiránduláson? Állandósult gyakorlatunk szerint 4–8. osztályos tanulók között folyik a szervezés. Jóllehet, egyes osztályokból tömegesen jelentkeznek, legtöbbször mégsem szervezhetjük meg országjáró utunkat osztálykeretben. (Nem telik meg a koci.) Kérdés, hogy milyen haszonnal jár az utazás a kicsik és nagyok számára? A tapasztalat bizonyítja, hogy a kicsik remekül megfigyelik és jól megjegyzik a látottakat és hallottakat, a következő tanév földrajzóráin nagyon jól felhasználhatjuk a tapasztalataikat. A nyolcadik osztályban ismét hazánk földrajzat tanulták vagy tanulták. Az a gyermek, aki szerencsés körülményei folytán többször is részt vehetett kirándulásainkon, saját megfigyelései, tapasztalatai alapján, minőségileg magasabb szinten fogja megtanulni hazája földrajzat, mint társai.

Felvetődik a kérdés: bírják-e a kicsik a terhelést (főleg fizikai terhelést!)? Számos példa bizonyítja, hogy szinte mindenben számíthatunk rájuk. Sok kirándulásunkon jobban elviselték a fáradalmakat, mint az elkényelmesedett nagylányok. Mértéktelenül nehéz feladat elé viszont soha nem állítottuk őket. Istállóskőre is csak a nagyobbakat és önként vállalkozókat vittük, a csoport egyharmadát. A többi ezalatt a Szalajka-völgy rétyén játszott.

Hova szervezzük kirándulásainkat?

Alföldről minden bizonnyal hegyvidékre. Az eltérő földrajzi környezet minden részletében más, új tapasztalatok lehetőségét ígéri, a tanulók nagy várakozással tekintenek eléje. Kíváncsiak, hogy a nagyobb kirándulások tervét több évre előre készítsük: el, hogy lehetőleg hazánk minden táját megismerjék a gyerekek. Ha évek során eljutunk a legkülönbözőbb vidékekre, lesz alkalmunk megfigyelni valamennyi jelenséget, összefüggést és egyéb földrajzi tény, ami csak szükséges az általános iskola földrajztanításában. Útközben átszeljük a legkülönbözőbb alföldi tájakat is, akár a Tiszán túl, akár a Tisza mentén vagy a Kiskunságon utazunk keresztül.

Útvonalunk megválasztásához és programunk összeállításához segítséget nyújthatnak a következő kiadványok:

Markos-Máté: Utazz velünk (Móra, 1958);

Boldizsár Iván: Magyarország útikönyv (Bp., 1955);

Magyarország (Panoráma útikönyv);

Földrajzi tanulmányi kirándulások (Tankönyvkiadó, 1974);

Zsolt Róbert: Kirándulók könyve (Minerva, 1976);

Endrődi: Magyarországi kirándulások (Bp., 1977).

Ez utóbbi részletesen tájékoztat a szálláshelyekről, utazási irodákról és egyéb hiva-

talos szervekről (megadja a pontos címüket is!), valamint tájékoztat az igénybe vehető utazási kedvezményekről. Felkészülésünkhöz sok jótanácsot kaphatunk a *Túrávezetők könyve* 2. kötetből, amely a Sport Lap- és Könyvkiadónál jelent meg 1959-ben.

Kirándulásunkat többféle elgondolás alapján bonyolíthatjuk le.

1. Bizonyos központi helységbe elutazni, megszállni és innen naponta más-más irányba indulni felfedező útra, sétára vagy hosszabb túrára. Ebben az esetben kevesebb a gondunk a szállásunkkal, hisz nem kell naponta átvenni, átadni; kitapasztalhatjuk a legkedvezőbb étkezési lehetőségeket; alaposabban megismerhetjük a várost és környékét. – Hátrányos viszont, hogy valószínűleg többször is végig kell haladnunk egyazon útvonalon, ami számunkra nem gazdaságos.

2. A másik megoldás szerint egy körutat járunk végig, mindig új környezetben, mindig új helyeket látogatunk meg. Mindennap máshol szállunk meg, és ott étkezünk, ahol éppen tartózkodunk (természetesen pontos útiterv és előzetes rendelés alapján!). Így elkerüljük azonos útvonalak ismételt használatát, viszont többet bajlódunk a szálláshely megkeresésével, elfoglalásával és a reggeli indulás előkészítésével.

3. Kombinálni is lehet e kétfajta szervezést.

Mi a második fajta szervezést részesítettük előnyben az eddigiek folyamán, de utaztunk már a harmadik változat szerint is. Mindig a látnivalók csoportosulása vagy a magunk elé tűzött célok szabják meg, hogyan állítsuk össze útitervünket.

A kirándulás alapos előkészítése hallatlanul fontos feladat. „A kirándulás sikere a jó vezetés és a munkafegyelem biztosítása mellett az előkészítéstől is függ... Előkészítés nélkül a kirándulás céltalan, eredményében szegényes.” A kirándulás vezetője állapítja meg az útvonalat, és állítja össze a programot. Az igazgatósággal egyetértésben felkéri a kísérő tanárokat. (Jól teszi, ha tapasztalt kirándulókat próbál megnyerni az útra, és olyanokat, akik képzettségüknél fogva értékesen kiegészíthetik a földrajzi megfigyeléseket. Főleg történelem, irodalom, biológia és rajzszakos nevelők közreműködése kívánatos. Még a program összeállításához is értékes segítséget nyújthatnak.) Elvégzi a szükséges adminisztrációt (szálláshely, autóbusz, étkezés, üzemi belépők biztosítása stb.) Különösen a szálláshely és autóbusz biztosítása nehéz, ezt már 6–7 hónappal előre kell elvégezni, amikor még ki sem alakult a résztvevők névsora. (Szálláshely ügyében az illetékes megyei idegenforgalmi hivatalokhoz, IBUSZ-hoz vagy az Expressz utazási irodákhoz kell fordulni. Sajnálatos, hogy az irodák nem egyformán viselik szívükön az olcsó tanulókirándulások ügyét. Étkezés ügyében közvetlenül az éttermekhez forduljunk. (Címük a telefonkönyvben vagy útikönyvben megtalálható!) Mindig készségesen válaszolnak, és szívesen fogadnak, csak pontosak legyünk. Közvetítőt ne vegyünk igénybe, mert nem csekély összegbe kerül.

Országjáró kirándulás keretei között a tanulásnak kisebb a jelentősége, mintha egy napos kirándulásra mennénk. Mégis vannak olyan feladatok, amelyek éppen csak ilyen fajta kiránduláson oldhatók meg. Erre alaposan fel kell készíteni a tanulókat már jóval a kirándulás előtt. Egyszerűbb esetben könyvből felkészülhetnek valamely táj vagy település, üzem vagy intézmény stb. ismertetésére, de adhatunk megfigyelési feladatokat is, amelyeket a helyszínen kell elvégezniök. Ilyen feladatokat kínál dr. Köves József: A földrajz tanítása c. tankönyve a 180–181. oldalon. Különösen az 1–7. feladatcsoport jöhet számításba (a 2. kevésbé!), mert ezeknél az időtényezőnek nincs szerepe.

Mindezeken túl, az érintett városokban érdemes idegenvezetőt kérni, akinek a helyismerete sok felesleges kereséstől óv meg, vezetésével az időt jobban ki tudjuk használni. Olyan helyekre is elvezetnek, ahová magunk talán nem mehetnénk. Tudja, hogy mit érdemes megnézni és mikor lehet. Irányításával nem hajtunk rá tilos utakra, megtaláljuk a parkolóhelyet stb. Így is fel kell azonban készülnünk, hogy megmondhassuk: mi érdekelne bennünket különösen.

Némely városban már ismerősként fogadnak az idegenvezetők, és némely idegenvezetőre nagy tisztelettel gondolunk vissza mi is. Az ilyenek hivatásnak tekintik munkájukat, városukat mindenek felett szeretik, és velünk is meg akarják szeretetni. – Vannak ellenkező tapasztalataink is.

A legnagyobb feladatot maga a kirándulás jelenti. A vezető tanár már az indulásnál elsőként érkezzék a kijelölt helyre. Számba kell vennie, hogy megérkezett-e mindenki. Minden körülményt mérlegelve (egészség és ellenálló képesség, barátság, osztálytársak, kicsik és nagyok, fegyelem stb.) le kell ültetni a tanulókat. Tájékoztatni kell a szülőket az érkezés várható időpontjáról. El kell látni a kísérő nevelőket, de még a gépkocsivezetőt is részletes programmal. (Egyet az iskolában is hagyunk a szülők és az igazgatóság számára. Ebből megtudhatják, hogy a kirándulás ideje alatt, adott pillanatban hol tartózkodik a csoport.) Ennek birtokában bármely kísérő nevelő átveheti a kirándulás vezetését, ha az arra hivatott netán megbetegedne. Igyekezni kell a program pontos betartására, de ha váratlan esemény vagy hirtelen jött kedvező lehetőség mégis megzavarná azt, a vezetőnek habozás nélkül döntenie kell a tennivalókról (természetesen a kísérő tanárokkal való megbeszélés után!). Megtörténhet, hogy jelentős késéssel érkezünk az étkezéshez vagy a szálláshelyre. Ilyenkor táviratoznunk kell, mert esetleg másokat engednek a helyünkre.

Jól bevált gyakorlatunk az is, hogy néhány lebélyegzett és aláírt tiszta papírlapot viszünk magunkkal. Ezek segítségével olyan kedvezményeket és lehetőségeket vehetünk igénybe, amelyeket otthon nem láhattunk előre. (A kirándulás vezetője a helyszínen kézzel is megírhatja.)

A vezető tanár az első helyen foglaljon helyet a kocsiban, mikrofonközelben. Innen jól látja az utat, térképe segítségével sokszor irányítja a gépkocsivezetőt is. Ő látja meg elsőnek a közeledő objektumokat: hívja fel rá a tanulók figyelmét. Ha felkészült valaki a tanulók közül, a kellő pillanatban oda kell hívnia a mikrofonhoz. Legtöbbször mégis neki kell nyújtania az érintett tájál kapcsolatos ismereteket olyan fokon, amely megfelel a tanulók életkori sajátosságainak és a kirándulás célkitűzéseinek. Őrzi és kezeli a kiránduló csoport pénzét, összegyűjti a számlákat, fizet és elszámol. (Valójában jobb, ha a pénzügyekkel nem neki kell foglalkoznia!) A kirándulás irányítása és minden felelőssége a vezetőt terheli! Egészségügyi szempontból is.

Megtörténhet, hogy valamely résztvevőn eddig lappangó betegség jelentkezik: sürgősen a legközelebbi városi rendelőintézetbe kell vinni. Akkor is ez a teendő, ha megsérül valaki. Ha múltó rosszullétnél többről van szó, akkor az egyik kísérő tanárnak vállalnia kell az áldozatot, és hazautazni a gyerekekkel, ha az egyáltalán képes az utazásra. A vöröskeresztes ládát természetesen használjuk, amikor annak helye van, de elsősorban a megelőzés érdekében tegyünk meg mindent. Ez azt jelenti, hogy veszélyes helyekre nem visszük a csoportot. Elöl és hátul mindig menjen egy-egy nevelő. Vízparton, műúton különösen rajtuk legyen a szemünk. Tiltani kell minden tárgyat és játékot, amely sérülést okozhat (kés, hegyes bot, dobálás, ugrálás stb.) Fagyalt fogyasztását is csak a legutolsó napon engedélyezzünk. A szálláshelyen egy percig sem maradhatnak felügyelet nélkül. A vegyes csoportra való tekintettel a kísérők fele tanárnő legyen. Töltésük be – ha kell – az anyuka szerepet, de tapasztalt háziasszony módjára figyeljenek a felszolgált ételek minőségére is. Nem kevésbé fontos az egyén és a környezet higiéniája. Mindenképpen meg kell óvnunk környezetünk tisztaságát mind a szálláshelyen és étteremben, mind pedig a természetben.

Mind e sok fáradozás után mit várhatunk kirándulásainktól?

Tanár és gyermek kapcsolatáról ezt írja Kendorff Károly: „A vezető tanár és a gyermek közötti viszony közvetlen, barátságos. A gyermek őszinte lélekkel közeledik tanárához s neki minden megfigyeléséről és gondolatáról beszámol. A kirándulás a

tanár és tanuló viszonyának egészséges kifejlődéséhez vezet; jellemzi a közvetlenség, a kölcsönös szeretet és bizalom. A gyermek lelke beszédében, mozdulatában, érzéseiben kitárul, és olyan tulajdonságokat árul el, amelyek egyébként soha sem nyilatkoztak volna meg. Kiránduláson, utazásokon, rövid idő alatt is sokkal jobban megismerhetjük a gyermeket, mint az iskolában.” Megindító példája ennek az őszinte kapcsolatnak Ö. I. tanuló esete, aki felszerelésben és tanulmányi eredményben, de még kilogrammokban is igencsak szerény volt, de önként jelentkezett: „Tanár bácsi visszamenjek?” – amikor egy nagylány a Cuha-völgyében elvesztette melegítő felsőjét. Sietnünk kellett az ebédhez. Tudta ezt mindenki. Ez a fiú 15 perc alatt visszaérkezett, miután 3 km-t futott érte.

Nagyszerű lehetőség kínálkozik a közösségi nevelésre is. A csoport tagjai nagymértékben egymásra vannak utalva. Kell, hogy mindenki felelősnek érezze magát a másikért. Elsődleges a testi épség és egészség megóvása, de ide tartozik az egymás holmijáért való felelősség, sőt a kiránduló csoport egészének becsülete is. Az egymásról való gondoskodás, a gyengébbek kimélzése és segítése, a másik kínálása, udvarias magatartás a kirándulótárrsal vagy a kísérő tanárral szemben; netán egy-egy üdvözlőlap iskolának, osztályfőnöknek – mind lehetőség és példa a közösségi szellem fejlődésére.

Utóbbi időben egyre többet utazunk. A nyári vakációt gyermekeink többsége belöldi üdüléssel vagy külföldi utazással teheti színesebbé. (Életszínvonal, fejlődő nemzetközi kapcsolatok.) Néha külföldről kap üdvözlőt a földrajztanár: „...most közvetlenül tapasztaljuk és élvezzük azt, amit a tanár úr az iskolában megtanított!” Nem vitás, hogy némely tanulóknál általános iskolás korában olyan földeket és annyi országot bejár, ahová a földrajztanárok nagy része soha nem jut el. Bizonyos, hogy e sok látnivaló – halmozás és ismeretek hiánya miatt – csak felszínes, gyorsan tovatűnő emlékképpé marad. Mégis alkalmas arra egyeseknél, hogy a hazai tájak, a szülőföld iránt bizonyos lekicsinylést ébresszen. Véleményem szerint a földrajztanárnak egyik legszentebb feladata, bemutatni a hazai tájak szépségét és értékét. A Balaton, a Dunakanyar ismert, a külföldiektől is felfedezett természeti értékünk. Ilyen a Hortobágy is. De aki csak ezeket ismeri hazánk földjéből – az nagyon kevésbé ismeri Magyarországot. A széles Alföld (az „Isten homloka”), a Kiskunság szőlő- és gyümölcstermelő tanyavilága, a szelíd dombságok vagy magasabb hegységeink erdővidékei, csodálatos vadállományunk a hegyvidéki és ártéri erdőségekben stb. – mind olyan kincs, amely a mienk, amelyet szeretünk, és amelyet megcsodálni külföldről is eljárnak.

Nem utazhatunk nagyobb távolságra hazánk egyetlen táján sem anélkül, hogy szemünkbe ne tűnne szocialista építésünk valamely példája. A falusi építkezések, vagy a városok új lakótelepei, üzemóriások hegyvidéken és alföldön egyaránt; az óriási táblákban fejlődő mezőgazdasági kultúrák, az országunkat átszelő távvezetékek meg villamosított vasutak, a közutak fényesre koptatott aszfaltsíkjai, mind büszkeséggel tölthetik el gyermekeinket. Ha még arra is rámutatunk, hogy itt szovjet kőolajat dolgoznak fel, emitt csehszlovák szerelők, amott lengyel építők dolgoztak stb., a szocialista hazafiság és a népek barátságának eszméjét szolgáljuk.

Kirándulásainkon keressük a legszebb tájakat. Nem sajnálunk időt – ha kell fáradtságot sem! –, hogy közelről szemléljünk mindent, ami szép, ami felemelő, nemes érzelmeket ébresztő. Jó, ha ilyenkor előkerülnek a fényképezőgépek, és megörökítik mindazt, amivel szemünk betelni alig tud. Tapasztalatunk szerint az idegenvezetők is szívesen mutogatják városuk szépségeit. Csak ilyenkor döbbenünk rá, hogy saját hazánkat mily kevésbé ismerjük. És megkérdézzük magunkat: tettünk-e, teszünk-e eleget e téren? Ezért szervezzük kirándulásainkat. És azért, hogy mind kevesebb legyen az olyan tanuló, mint Ö. I. aki az első kirándulása előtt ezeket mondta: „Tanár bácsi! Én még soha, sehol nem voltam.”

Honffy Pál:

## FILMRŐL, TELEVÍZIÓRÓL KÖZÉPISKOLÁSOKNAK

Hiányt pótló kötet jelent meg – tekintélyes példányszámban – a Tankönyvkiadónál: Honffy Pál a filmről és a televízióról ad közre jól rendszerezett, korszerű ismeretanyagot.

Bár különféle szokásoknak megfelelően, film, televíziót mindenki néz, az általános és a középiskolások is. A kultúrszociológiai fölmérések sokszor szinte már ijesztő adatokat közölnek arra vonatkozóan, hogy a film, s főleg a televízió egyre határozottabban kezdi kiszorítani a könyvet, sőt a „Gutenberg-kultúra”, a „Gutenberg-műveltség” hanyatlásának, válságának mítoszt is megteremtették már. A divatos-mutatós elméletek cáfolhatatlan tényt lovagolnak meg: a művelődésre, kultúrálódásra számtalán idő javát a televízió és a film emésztí föl az emberek igen nagy percentjénél. A művelődés-szerkezetében jelentős változás ment mostanában végbe; az lenne ideális, ha az oktatás ennek a módosulásnak elébe tudna menni, azonban a változásnak bizonyos távolságból való követése is jobb, mint a tények figyelmén kívül hagyása. Ez a kötet tanulóknak, tanároknak, szülőknak s mindazoknak igen nagy segítséget adhat a filmben való eligazodáshoz, akik szeretnék belülről is megismerni a nap mint nap látott film, akik spontán, esetleges befogadókba egy aktívabb, tudatosabb befogadói viszony megteremtésére törekednek – tanulással, a filmről való ismereteik elmélyítésével.

A kötet szűkebben vett célja: a középiskolai filmelemző órák elméleti anyagának módszeres elrendezése, összefoglalása. Az ismeretanyag megtanítását segítheti a könyv mellett kiadott Útmutató is.

A szerző nem az operatőr vagy a rendező, hanem *a néző, a befogadó szempontjából* tekint át a film elméletének fogalomrendszerét. Rövid, figyelemfölkeltő történeti bevezető után a valóság és a film viszonyáról olvashatunk, s ha talán a lakonikus kijelentés vitatható is, mely szerint „az írás ... sohasem érthette el az életszerűségnek olyan fokát, mint a vizuális ábrázolás” (19. old.), a fejezet célkitűzése: a film speciális visszatükröződéséből következő deformálás, a sajátos filmszerűség hangsúlyozása a munka egyik fontos, önmaga által kijelölt feladata, s eredménye is.

A szemiotika rendszerébe helyezve tárgyalja a film különféle szintű, egymásra épülő elemeit, összetevőit, eljárásait. A sok szakirodalmi hivatkozás megkönnyíti a könyv nyújtotta ismeretek elmélyítését a filmtudományban s a szem-

iotikában egyaránt; azonban a tanulók megértését segítő célserű – a könyvben is használt – legfontosabb jelelméleti, stilisztikai, irodalomelméleti fogalmak megmagyarázása, értelmezése (pl.: szemiotika, szintaxis, denotatív, konnotatív, kontextus, metonímia, parabola stb.).

A filmek fajtái alapján jelöli ki azok legfontosabb funkcióit; a világos áttekintést talán nem zavarta volna, ha az animációs filmekről többet is olvashatnánk; az érdeklődőknek Han-kiss Elemérnek az Érték és társadalom c. kötetében (31–57. old.) megjelent tanulmányát lehet ajánlani. A film esztétikai igényű megközelítését leíró részben az eddigi eredmények összefoglalása s elmélyítése található. A fejezetnek a cselekményről szóló darabja tűnik a leginkább útbizgatósnak. A műfajokat és a stílusokat rendszerezve utal a feladat megoldatlanságára, a továbbgondolás szükségességére is. A nézőről szólván nem titkolja el a spontán befogadás, s az „életpótlék” keresésének veszélyeit.

A sok utalás (egy-egy filmre, módszerre, megoldásra) a könyv fogalmi rendszerének életet, hitelességet kölcsönöz; a mű gyakorlati hasznát méginkább növeli a kötet végi film-clemzés.

Kilenc fejezetre, ezen belül olyan 40 egységre osztja könyve ismeretanyagát a szerző. Az egyes fejezetek végén található ellenőrző kérdésekkel mérheti föl az olvasó (tanuló), hogy mit jegyzett meg az ismeretekből, s képes-e azokat mint néző alkalmazni is. Szakirodalom, valamint név- és filmtutató teszi teljesebbé a kötetet (a majdnem második kiadást még egy fogalommutatóval is javasoljuk kiegészíteni).

A könyvet szolid ára is predestinálhatja arra, hogy az iskolai könyvtárakban akár több példányban is rendelkezésre álljon az érdeklődő tanároknak és diákoknak.

Tankönyvkiadó, Budapest, 1979.

Kovács Kristóf András

Vérsi János:

## ALFA SZÜLETIK

A közoktatás és közművelődés intézményei pontosan körülhatárolt funkciók színterei. Az analitikus gondolkodás sikerrel választja külön, minősíti, ruházta föl csak önmagára jellemző jegyekkel ezeket a funkció-struktúra relációkat. Például az iskolai óra didaktikájának, vagy az ifjúsági klub berendezésének könyvtárnyi irodalma van; s mégis, ha emlékezünk – az Élet és Irodalom „Tani-tani” vitájától kezdve az „Alakuló ember” kötetig, a nevelésséggel

kapcsolatos politikai döntések előkészítésétől az intézményi gyakorlat problémáig – az elmúlt évek pedagógiai-andragógiai kutatásai és vitái egyre élesebben mutattak rá a szükséglet és a valóság „szétnyíló ollójára”. Társadalmi anomáliáinkat nem kerülhették el az oktatás és közművelődés intézményei sem.

A hatvanas években az impozáns mennyiségű eredmények ellenére fel-feltörő gondok ráébresztették a művelődésügy irányítóit, hogy a hagyományos fejlesztési módszerekkel, ütemmel és eszközökkel céljainktól, elképzeléseinktől messze elmarad a gyakorlatunk. (A problémák fölvetésében élenjárók között fontos szerepet töltöttek be a jövő iskolájával foglalkozó építések, Jeney Lajos és társai.)

Zrinszky László írja: „...mélyreható változáshoz az egész pedagógiai rendszert kell megújítani, egy-egy elemének átalakítása nem vezet kielégítő eredményre – az újjáformált elemeket többnyire hamarosan magához idomítja a régi szisztéma”. A Népművelési Intézet művelődési otthonokra vonatkozó összefoglaló tanulmánya szerint az ország kulturális állapotát az az intézmény nem tudja megoldani, mert a lakosság több mint fele egyszerűen nem tud eljutni oda, az intézmények jelentős része külső körülményei ellentmondásossága folytán sem alkalmas erre, ráadásul túlságosan elszigetelten működnek.

Vészi véleménye szerint az önálló művelődési hálózatok korszaka végetért azzal, hogy kereteik között kibontakoztak az önálló szakfunkciók. A létrejött szaktudományi, szakmódszertani, szakképzési és szakellátási bázisok elkülönült fejlesztése épp saját funkcióik kiteljesedését gátolja, és az amúgy sem nagy anyagi és szellemi erőket szétforgácsolásait eredményezi. (Zárójelbe tartozó megjegyzés, hogy a különféle funkcióktól kezdve a didaktikai, a tervezési, az irányítási, a szociológiai stb. terminológia egységes szerkezetbe építése a könyv nagy érdeme. Különösen az, ha az alfák névadás körüli vitáira gondolunk.) Ez a terminológiai egyértelműség csak szilárd elvi alapon, organikus filozófiai, társadalomismereti háttérre támaszkodva valósulhatott meg.

Az „alfa-ügy” fedezetét ilyen értelemben az új művelődési alapszerkezet jelenti. A könyvben kimondva és rejtetten minden sorában olvasható, hogy a korszerű művelődési ellátás társadalmi folyamatokat feltételező, bizonyos társadalmi folyamatokat előrejelző, ilyen folyamatokba aktívan bekapcsolódó jellegű kell, hogy legyen. Vészi „utópisztikus” alfa-képe azért reális, mert ezt a feltételezést mélyen valóságbaágyazottan, mondhatni ontológiai érvénységgel képes értelmezni, alkalmazni.

A könyv jellegzetessége, hogy egy pedagógiai gondolkodó eszmefejlődésének a lenyomata. Egy évtizedes, töretlen ívű, egyre szélesedő köröket átfogó eszmélésnek a tükrre. Négy alap-

vető részből áll; az első tanulmány 1973-ból a közoktatás és közművelődés merelv dualizmusa helyett a köznevelés fogalmát ajánlva keres szervező tényezőt olyasféle intézmény számára, amely komplex feladatok ellátására képes a nevelés összpontosítása érdekében. Felmerülhet az olvasóban, hogy a szerző által használt köznevelés fogalom nem azonos-e a pedagógiai irodalomban már ismert társadalmi neveléssel, melynek szocialista viszonyokra történő alkalmazása elsősorban Medinszkij nevéhez fűződik? A bizonyítással fölvolnutatott történeti és elvi háttér kizárja ezt a formális analógiát, és képes bizonyítani a jobbágyors sötétjéből kivezető írni-olvasni tudás és a személyiség új távlatait nyitó permanens nevelés párhuzamának érvényességét.

Sajátos módszertani, inkább „intézményi” megközelítéssel találkozunk a következő tanulmányban. (Korunk igénye: a komplex művelődési intézmény.) Ez a fejezet leginkább Csoma Gyula Bevezetőjéből azokkal a gondolatokkal rokonítható, amelyekben Vészi alfa-képét a ma folyó Székely, Loránd, Gáspár-féle nevelő, illetve munkaiskolával hasonlítja össze. Nem véletlenül! Vészinél – különösen ebben a részben – jelentős szerepet kap a munka, mint a „legnagyobb és legegységesebb nevelő erő” és az a gondolat, hogy a szocializmusban a „műveltség teremtése, átadása és megszerzése” egyéni, kisközösségi, társadalmi szintű tevékenység gyakorlatán keresztül valósul meg; mégpedig nem direkt nevelői befolyásolás eredményeképp, hanem önkéntes és demokratikus, a személyiségből kiinduló, a személyiséget tisztelő animáló tevékenység által. A létrejövő új intézmény értékét pedig épp az jelenti, hogy mennyire tudja kínálatával ezt az értéket belsővé tevő szocializációt körülfogni, a legszélesebb körben szolgálni.

Nem a könyv, eddigi nevelési gyakorlatunk a ludas abban, hogy a marx-engelsi munkafelfogásra illő, annak elveit gyakorlatában felmutatni tudó intézmény ez ideig még nem született. Egyébként övünk mindenkit attól, hogy valamiféle kizárólagos totalitást várjon az új intézménytől; pláne az életmódtól, az általános emberi cselekvésműstől, a művelődési aktivitás ciklusaitól, dinamikájától vulgárisan elszakítva.

„Tétel és bizonyítás.” – hirdeti a következő fejezet alcíme. (Alfák a láthatáron.) S mint afféle jól sikerült vitairat – sikerrel teljesítheti hivatását – a tények és gondolatok lecsupaszított, organikus szerkezete – sokféle, köztük igen heves megnyilatkozást válthat ki az érdekeltek körében, de mint a mozgalom „kiskatéja” alkalmas arra, hogy felkeltse a legkülönbözőbb területek szakembereinek az érdeklődését, megvilágítsa az új intézmény jelentőségét.

„Az alfa a korszak neveléstudományának és



intézményfejlődésének természetes eredménye.” Erre a kijelentésre válaszol a mű zárórésze, (Alfa születik:) amelyben a Budapest II. kerületi alfa-integráció születésének körülményeiről, az intézmény funkcionális tervéről olvashatunk. De mindenképp több, mint egy esetleírás. Az intézményleírás és programterv egy viszonylag komplex pedagógiai programot tartalmaz, s mint ilyen azért úttörő, mert az országban máshol már folyó kísérletek nevelési koncepcióiról nem sokat tudunk. A kifejtés gondolatmenete arra is felhívja a figyelmet, hogy a megvalósulásnak vannak olyan fázisai, elemei, amelyek a sikeres színrelépésnek elengedhetetlen zálogai. A zöld utat biztosító közigazgatási döntések után a szakember-ellátás, a vezetés koncepciója, hogy csak néhányat emeljünk ki.

A könyvet gazdag ábraanyag zárja a témával kapcsolatos kutatások irányáról, területeiről az alábbi csoportosításban:

– A művelődő egyén és a társadalmi műveltség követelmény (tartalom és intézményrendszer);

– Alfa genezis jelei a jelenben;

– A művelődési cselekvés belső és társadalmi összefüggései;

– Az alfa szerkezet és tárgyi környezet.

Sajnos a közölt bibliográfiát kissé szegényesre mérték – talán azért, mert eddig leginkább csak a sajtó-irodalom mennyisége volt tekintélyes.

A Tankönyvkiadó a könyv megjelentetésével fontos szerepet vállalt. A téma a folyóiratok – Köznevelés, Népművelés stb. – hasábjairól a jövőnek szóló médium övezetébe lépett. Csak azt kívánhatjuk, legyen ez a könyv címéhez méltó: szülessen mind több hasonló kiadvány a magyar művelődésügy hasznára.

*Erzik Zoltán*

## KRATKIJ TOLKOVÚJ SZLOVAR' RUSSZKOGO JAZIKA (DLJA INOSZTRANCEV)

Pod redakcijej V. V. Rozanovoj  
(Moszkva, „Russzkij jazik”, 1978.)

Nem szükséges bizonygatni egy speciális orosz nyelvi magyarázó szótár kiadásának időszerűségét külföldiek számára. Első ilyen segédkönyvkísérlet, amelyet külföldi olvasónak szántak a „Russzkij jazik” kiadó gondozásában megjelent Orosz nyelvi magyarázó kisszótár volt (összeállítói: I. L. Gorodeckaja, T. N. Popovceva, M. N. Szudoplatova, T. A. Fomenko).

Jelen ismertetésben szereplő szótár fő célja – mint ahogyan az előszóban is rámutat a szerkesztő – bemutatni a mai orosz irodalmi nyelv leghasználatosabb és legaktuálisabb lexi-káját, amely szükséges a hivatalos és köznap

élet kommunikációjához, közepes nehézségű újság- és folyóiratcikkek, valamint (meghatározott mértékben) szépirodalmi szövegek olvasásához, a rádió és televízió adásainak megértéséhez stb. E feladatoknak megfelelően válogatták össze a lexikai egységeket, ehhez igazodik a magyarázatok jellege, valamint az alkalmazásuk bemutatása.

A szótár ötezer stilisztikailag semleges leghasználatosabb szót tartalmaz. Közük vannak a szókatégoriák olyan eredeti orosz, vagy más nyelvből átvett lexikai egységei, amelyek az orosz nyelv rendszerében meggyökeresedtek.

A szótárban szereplő szócikkek struktúrája a következő: 1. címző; 2. a címző nyelvtani jellemzése; 3. jelentésének meghatározása; 4. példák az alkalmazásra; 5. állandósult szókapcsolat; 6. származékszavak.

Minden címszónál utalás történik a szófajra, amelyhez tartozik. Jelölve vannak a nyelvtani formák, amelyek ragozási rendszert alkotnak. Valamennyi formánál a hangsúly és a szóvaltozás átlagostól való eltérése szintén jelölve van (hangzó változás, számjelölésének hiánya stb.). A melléknevek nemek szerinti végződése, fokozási formái, a számvnevek birtokos esete van kiemelve. Szerepelnek az igék szemléleti párai, alapvető személyragjai, vonzati formái stb.

A többjelentésű szavaknál csak a leghasználatosabb jelentések szerepelnek. A szójelentés tömör magyarázata után következik a szó angol, francia, spanyol és német ekvivalense. A jelentés meghatározását az antonimák és szinonimák jelölése egészíti ki. Ugyancsak jelölve vannak a legfontosabb származékszavak és omonimák is. A tárgyak ábrázolása a lapszéleken szemléltetően egészíti ki a szómagyarázatot.

Nagy jelentőséggel bírnak az állandósult szókapcsolatok, amelyekhez az adott szó tartozik, valamint a szó tipikus alkalmazása, amely feltárja a szó lexikai jellegzetességét. Ezek rendszert tipikus nyelvtani szerkezetek, amelyek a gyakran előforduló élethelyzeteket tükrözik.

A szótár végén egy melléklet található, amely az orosz nyelvtan tömör leírását tartalmazza. Itt vannak adatok a fonetikáról és orfoepiáról, a szóképzésről és szóvaltozásról, rövid tájékoztatás a szófajokról és kategóriákról stb.

A lexikai anyag összeválogatása, a szómagyarázat módja (olyan szavak segítségével, amelyek a szótárban vannak), a nyelvtani és egyéb feljegyzések, az alkalmazás modelljei, az alapvető nyelvtani rendszer adatai, az illusztrációk megfelelnek az ilyen típusú szótárakkal szemben támasztott követelményeknek. Véleményünk szerint, ha ez első próbálkozás is, de sikeresnek mondható kézikönyv valamilyen orosz nyelvet mint idegen nyelvet tanulótanító ember számára.

*Bokányi Dezsőné dr.-M. A. Korcsir*

## TANÍTVÁNYAINKNAK AJÁNLHATJUK!

E számunk könyvajánlatában azokra a gyerekekre gondoltunk elsősorban, akik szeretnek távoli országok népeiről, tájairól olvasni. Ajánlhatjuk nekik a „Hétszínvilág”-sorozat legújabb köteteit.

*Tótfalusi István:*

### SVÉDORSZÁG KÖZEL VAN

Hogyan élnek a svéd családok, hogyan tölti napjait egy svéd iskolás gyerek; egyáltalán: hogyan élnek a svéd emberek?

A szerző a Lindholm család mindennapjain keresztül mutatja be mindezt arra is ügyelve, hogy a könyvében bemutatott helyzetekkel kis olvasóit nevelje is. Mert bármennyire is más az éghajlat, a táj, az emberek szokásai, az építkezés, az iskolaforma stb., a gyerekeket Svédországban is éppen úgy nevelni kell, mint nálunk.

E hasznos könyvből gyermekeink megismerkedhetnek a svédek régi és új építkezési formáival, olvashatnak régmúlt történelmükről, de a napjainkban oly híres Volvo gépgyárról is. Nagyobb tanítványaink bizonyára érdeklődve olvassák azokat a részleteket, amelyek a svéd gyári munkások életéről és a munkások tüntetéseiről, mindennapi harcaikról szólnak.

A jól válogatott képanyag nagyban segíti a szöveg megértését, elképzelését. Dicsérendő, hogy a sok idegen név, kifejezés helyes kiejtésére is gondolt a szerző a kötet végén elhelyezett kis „kiejtési szótár”-ral.

Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest.

*Vajkai Zsófia:*

### PEPE A KIRÁLYOK VÁROSÁBAN

A kötet írójának bevezető gondolataiban olvashatjuk: „Sok szó esik mostanában Latin-Amerikáról, s annak egyes országairól, köztük a számomra oly kedves Peruról is. Gyermekkor kedves olvasmányok, May Károly kalandregényei, az inkább kincskereső romantikus históriája – ezekre gondol a felnőtt generáció, ha Peruról hall.

A mai gyerekek, akik moziba járnak és tévét néznek, mást is tudnak már Peruról. Talán többet látnak a képernyőn a jelenből: indiánokat és katonákat, hatalmas halászhajókat és óserdei iskolákat, földrengéstől lerombolt házakat és turisták áradatát a limai utcákon.

Hogyan illeszthetők össze ennek a mozaiknak a kockái? Melyik Peru az igazi? Az ősi, amit romantikus történetekből és múzeumi kiállításokból ismerünk, vagy a mai, fejlődő, alakuló, formálódó, a szegénységgel, az imperialista

erőkkel küszködő, önállóodni akaró Peru?”

A szerző 3 évig élt Limában, s az ott szerzett élményeit szeretné visszaadni ebben a könyvben. Az ellentéték országának képét egy perui indián kisfiú, Pepe Mamani majdnem teljesen igaz történetén keresztül rajzolja meg érdekesen, színesen, izgalmasan. Külön értéke a könyvnek a gazdag képanyag.

Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest.

*Bognár Róbert:*

### SZIGET VIHARBAN

Egy 11 éves kisfiú, Nitai „mondja el” családja történetét, amely Ciprus véget nem érő folyton kiülő „vihár”-ában játszódik. Nitai minden esemény mögött, mely körülötte történik, egyetlen kérdésre keresi – gyermeki ésszel és szívvel – a választ:

„Nehéz megmagyarázni, nehéz megmagyarázni” – mindenki ezt hajtogatja. Az osztályfőnök is ezt mondta az iskolában. És hozzátette: »Kérdezzétek meg Nitaitól, ő többet tud mesélni ezekről a dolgokról, mint én, utóvégre egyedül ő járt közülünk a török részen.«

És én tényleg szívesen mesélek. Rájöttem, hogy iskola nélkül is sokat tanultam odaát. De egy dolgot változatlanul nem tudok megmagyarázni, mert magam sem értem: miért nem élhetnek békében a ciprusiak?”

S miközben a mai Ciprus szépségéről, nehéz és szomorú viharairól olvasnak tanítványaink, e kötet eléjük varázsolja képekkel és szöveges kiegészítésekkel e csodálatos sziget régi múltját, máig fennmaradó építészeti, tárgyi emlékeit, műkinccseit is.

Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest.

Felső tagozatos tanítványainknak ajánlhatjuk:

*Péter László:*

### ÍGY ÉLT JUHÁSZ GYULA

című kötetét. A kiváló szegedi irodalomtörténész munkájában végigvezeti az olvasót a zseniális tehetségű poeta tragikus életútján; hű képet adva Juhász Gyula korának társadalmi és történeti ellentmondásairól, a költő műveinek keletkezési körülményeiről, s az öngyilkosság gondolataig eljutó Juhász Gyula küzdelmeiről, szenvedéseiről.

A méltán népszerű „Így élt...”-sorozat legújabb darabjának ismeretében – melyet több mint száz illusztráció tesz szemléletesebbé – tanítványaink értőbb szemmel fogják olvasni a „Magyar nyár 1918”, a „Tiszai csönd” és az Anna-versek költőjének verseit.

Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest.

## Kedves Olvasónk!

„Az osztályközösség megismerése” címmel tanulmánykötetet jelentetünk meg, amely az általános iskola nevelési és oktatási tervéhez kapcsolódva *gyakorlati segítséget kíván nyújtani* az osztályfőnöki munka feladatainak végzéséhez, de hasznos kézikönyve lehet *mindazoknak, akik a közösségi nevelés iránt érdeklődnek.*

A kötet vázlatos szakirodalmi áttekintésből kiindulva, *az osztályközösségek fejlettségi mutatói és a melléjük rendelhető módszerek* gazdag választékával *konkrét eszközeit és példáit mutatja be* az osztályközösség fejlettsége vizsgálati lehetőségeinek.

A 11 ívnyi tanulmánykötet előreláthatólag 1981. május hónapban jelenik meg 32 Ft-os áron.

Előjegyezhető postai levelezőlapon:

Módszertani Közlemények Kiadóhivatala

6725. Szeged, Hámán Kató u. 25.

# PÁLYÁZATI FELHÍVÁS

A Magyar Úttörők Szövetsége, a Művelődési Minisztérium, a Pedagógusok Szakszervezete, Csongrád megye Tanácsa V. B. Művelődési Osztálya, Szeged megyei város Tanácsa V. B. Művelődési Osztálya, valamint a Kincskereső, az Úttörővezető és a Módszertani Közlemények szerkesztősége, pályázatot hirdet az alábbi témakörben:

*Hogyan használok fel a Kincskereső irodalmi folyóiratot nevelő-oktató munkámban?*

*Pályadíjak:*

egy első díj: 6000 Ft;

két második díj: 4000 Ft;

két harmadik díj: 3000 Ft.

A pályázaton részt vehetnek mindazok a pedagógusok, úttörővezetők, könyvtárosok és népművelők, akik a mindennapi nevelő-oktató munkában, annak egy-egy területén (szaktárgyi órákon, úttörő-, napközis, könyvtári és klubfoglalkozásokon, osztályfőnöki és szakköri munkában stb.) eredményes és jól bevált módszerekkel használták fel a Kincskeresőt. A pályázat jelígis. A pályamunkák terjedelme 15–20, kettes sortávolsággal gépelt oldal.

*A beadás határideje:* 1981. augusztus 31.

*Eredményhirdetés:* 1981. november 30.

A pályamunkákat a Kincskereső szerkesztőségének címére kell feladni:  
*Szeged, Vár utca 7. – 6720.*